



**Catarina Rodrigues
de Almeida**

**O DIREITO À NÃO DISCRIMINAÇÃO – UM ESTUDO
EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**



**Catarina Rodrigues
de Almeida**

O DIREITO À NÃO DISCRIMINAÇÃO – UM ESTUDO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da **Prof. Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal**, Professora Associada do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

o júri

Presidente

Prof. Doutora Marlene da Rocha Miguéis
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Vera Maria Silvério do Vale
Professora Adjunta da Escola Superior de Educação de Coimbra

Prof. Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal (Orientadora)
Professora Associada da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Quando chegamos ao fim de alguma coisa, é impossível não olhar para trás e perceber que, se não fossem as pessoas que estão connosco todos os dias, nada teria sido possível. Assim os meus mais sinceros agradecimentos vão para:

A orientadora Maria Gabriela Portugal, pela disponibilidade e preocupação ao longo de todo o percurso. Sem ela não saberia por onde começar;

Aos meus pais, por me permitirem seguir o meu sonho sem imposições. Sem eles nada teria sido possível;

Ao meu namorado, por ter sempre insistido comigo para nunca desistir, dando-me impulso para continuar. Sem ele talvez tivesse ficado pelo caminho;

Aos meus irmãos, cunhados, e sobrinhos, por me mostrarem o orgulho que sentem ao verem a minha caminhada. Sem eles os meus passos teriam sido mais pesados;

À minha melhor amiga, por ter ouvido os meus desabafos quando os obstáculos eram maiores. Sem ela não teria ultrapassado esses obstáculos a rir;

À minha colega de estágio, Inês Ruivo, por se ter mostrado uma excelente companheira nesta jornada, por todas as conversas e desabafos e por tudo o que me ensinou. Sem ela não teria aprendido tanto;

Às duas grandes amigas que este curso me deu, por termos estado juntas n o mesmo barco, a dar força umas às outras. Sem elas o barco teria balançado muito mais;

À educadora Celeste Sarabando, por nos ter recebido tão bem no seio do seu grupo e por todo o apoio ao longo do estágio. Sem ela, as intervenções teriam sido bem mais difíceis;

Às auxiliares Helena Araújo e Marta Oliveira por nos terem feito sentir em casa. Sem elas o estágio não teria sido tão divertido;

E por último, mas sem dúvida não menos importante, a todas as crianças do grupo, que nos acolheram como "suas educadoras" e que nos deram tanto carinho. Sem elas, este relatório não seria possível.

palavras-chave

Direitos das Crianças, Direito à não discriminação, Formação Pessoal e Social, Educação Pré-Escolar

Resumo

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, através da articulação de duas Unidades Curriculares, Seminário de Investigação Educacional e Prática Pedagógica Supervisionada, em torno da temática Direito à Não Discriminação.

Sendo a educação pré-escolar essencial no processo de formação pessoal e social das crianças torna-se fundamental que seja assegurada uma formação de cidadãos de qualidade desde os primeiros anos de vida. Cabe ao Educador/Professor conceber abordagens pedagógicas que apoiem a construção de uma sociedade mais tolerante, solidária, altruísta, inclusiva e menos discriminatória.

Nesta linha de pensamento, colocaram-se um conjunto de questões, sendo essas, base do estudo desenvolvido no contexto do nosso estágio em educação pré-escolar, e que se agruparam pela seguinte ordem: crianças em idade pré-escolar evidenciarão comportamentos discriminatórios? Como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar?

Com vista a responder às questões, no contexto do nosso estágio, desenvolvemos um estudo de caso, com algumas características de investigação-ação qualitativa, com recurso à observação naturalística num não experimental de campo. Procedemos à análise de entrevistas semiestruturadas às crianças e questionários de autorrelato aos adultos. Atendendo à nossa última questão, “como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar”, como forma de explorar possíveis intervenções educativas, concebemos e desenvolvemos algumas iniciativas pedagógicas.

A evidência recolhida permitiu concluir que as crianças do grupo evidenciavam alguns comportamentos discriminatórios ainda que percecionassem que a discriminação é negativa. No cômputo geral, os adultos consideram que por vezes as crianças apresentam comportamentos discriminatórios relativamente a diferenças culturais, como por exemplo, diferenças de tom de pele. Por isso, consideram que a forma comportamental do adulto é muito importante, em replicação de comportamento de imitação por parte da criança, sendo que este deve ser ajustado de forma a que a criança, em ato comportamental, formule uma atitude regular de tratamento independentemente da raça ou condição das outras crianças. Ainda, tentam sempre acompanhar, clarificar e promover relações de proximidade entre todas as crianças.

Em relação às iniciativas pedagógicas implementadas, consideramos que o que a aplicabilidade a este grupo específico é positiva, sendo que terá de ser verificada em outros contextos não funcionando aparentemente com todos os grupos de educação pré-escolar, mas percebemos ser possível explorar desde a educação pré-escolar o direito à não discriminação, promovendo uma educação em cidadania.

Keywords

Children's Rights; Personal and Social Education; Preschool Education; Right to non-discrimination

Abstract

This work was developed under the Master's Degree in Pre-School Education and Training of the 1st cycle of Basic Education, through the articulation of two curricular units, Educational Research Seminar and Supervised Teaching Practice, around the theme The Right to Non-Discrimination.

Being pre-school education essential in the process of personal and social education of children it is essential that a quality training of citizens is ensured from the earliest years of life. It is for the educator and teacher devise pedagogical approaches that support the construction of a more tolerant, caring, altruistic, inclusive and less discriminatory society.

In this line of thought, we put a set of questions, which are the base of the study developed in the context of our stage in pre-school education, and were grouped in the following order: children in preschool shall show discriminatory behavior? how to work the issue of non-discrimination from a group of children in preschool age?

In order to answer the questions in the context of our stage, we developed a case study, with some characteristics of qualitative research-action, using the naturalistic observation in a non-experimental field. We proceed to the analysis of semi-structured interviews with children and self-report questionnaires to adults. In view of our last question, "how to work the issue of non-discrimination from a group of children in preschool age" as a way to explore possible educational interventions, and so we design and develop some educational initiatives.

Evidence gathered concluded that children in group evidenced some discriminatory behavior although they knew that discrimination is negative. Overall, adults consider that sometimes children have discriminatory behavior in relation to cultural differences, such as skin tone differences. So they consider that behavioral adult form is very important due child imitation behavior by replication, and this should be adjusted to the child in behavioral act formulates a regular attitude of treatment irrespective of race or condition of other children. Still, always try to keep up, clarify and promote close relationships between all children.

Regarding implemented educational initiatives, we believe that the applicability to this specific group is positive, and must be verified in other contexts not working apparently with all groups of pre-school education, but perceive to be able to work and operate from pre-school education the right to non-discrimination, promoting education in citizenship.

ÍNDICE

ii

INTRODUÇÃO	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1. A Convenção dos Direitos da Criança	3
2. O Direito à Não Discriminação	5
3. Desenvolvimento Moral e Social da Criança	9
3.1. Perspetiva de Jean Piaget.....	10
3.2. Perspetiva de Kohlberg.....	13
4. Escola e cidadania.....	19
PARTE II – TRABALHO EMPÍRICO	23
1. Caraterização do contexto de estágio e questões do estudo	23
2. Metodologia.....	27
PARTE III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS	33
1. Entrevistas às Crianças	33
2. Questionários aos adultos	39
3. Intervenções pedagógicas	41
PARTE IV – CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55
ANEXOS	61
Anexo I – Entrevistas	63
Anexo II – Questionários.....	73
Anexo III – Registo Fotográfico das Intervenções	79
Anexo IV – Questionários da Atividade <i>Os Azuis</i>	83
Anexo V – Mensagens dos Pijamas.....	93

Índice de Quadros

Quadro 1 – Fases de Intervenção.....	29
Quadro 2 – Plano de Intervenção.....	31
Quadro 3 – Planificação das Atividades.....	43

Lista de Abreviaturas

Abreviatura e Sigla	Designação
CDC	Convenção dos Direitos das Crianças
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DDC	Declaração dos Direitos das Crianças
DPS	Desenvolvimento Pessoal e Social
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
LSBE	Leis de Bases do Sistema Educativo
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PPS	Prática Pedagógica Supervisionada
SIE	Seminário de Investigação Educacional

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio descreve o trabalho desenvolvido no âmbito do Seminário de Investigação Educacional (SIE) e Prática Pedagógica Supervisionada (PPS), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), ao longo de dois semestres.

No primeiro semestre foi feito o aprofundamento teórico dos conceitos subjacentes ao nosso projeto e, no segundo semestre, num contexto de educação pré-escolar, procedeu-se à implementação do mesmo.

Realizando-se a prática pedagógica em diáde, o desenvolvimento do projeto aconteceu com o apoio da colega, ainda que cada uma de nós se tenha focado em aspetos distintos, dadas as diferentes temáticas em estudo (direito à não discriminação e construção e apropriação de regras em jardim de infância). Em linhas gerais, ambas procurámos estudar e promover o Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS) das crianças. A temática do presente relatório, direito à não discriminação, teve como principal objetivo promover o respeito pela diversidade.

Neste âmbito desenvolveram-se atividades durante os dois semestres que culminaram neste Relatório de Estágio, sendo que no primeiro semestre se definiu a temática e se aprofundou o enquadramento conceptual que sustem o projeto implementado num grupo heterogéneo de vinte e quatro crianças do nível pré-escolar, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) em Aveiro.

Este projeto de investigação/intervenção surge na sequência da constatação de que é cada vez mais evidente a presença de uma enorme diversidade, seja ela racial, cultural, de género, de gostos e interesses, de convicções, de valores, de religiões, entre outras, devido ao fenómeno da globalização. Sobre a escola, mais do que qualquer outra instituição, recai a responsabilidade de incluir toda esta diversidade e de sensibilizar as crianças, e por sua vez a sociedade no geral, para as questões da diferença e diversidade, desmistificando preconceitos e diminuindo comportamentos discriminatórios, fomentando, assim, atitudes de tolerância e respeito pelo outro. Surge também na sequência de um gosto particular pela temática, pois estas são questões que nos preocupam.

Sendo que a educação pré-escolar é essencial em todo o processo de formação pessoal e social das crianças torna-se fundamental que seja assegurada uma formação de cidadãos de qualidade desde os primeiros anos de vida. E cabe ao Educador e Professor

perceber as temáticas que fazem sentido ser exploradas junto das suas crianças, concebendo estratégias de aprendizagem adequadas ao grupo e a cada criança, no sentido do desenvolvimento de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores que sejam significativos e úteis no dia-a-dia das crianças, para além de ajudar na construção de uma sociedade mais tolerante, solidária, altruísta, respeitosa e menos indiferente.

Tendo em conta a problemática apresentada, as questões que, desde logo, se nos colocaram e que estiveram na base do estudo desenvolvido no contexto do nosso estágio, em educação pré-escolar, foram as seguintes:

1. Crianças em idade pré-escolar evidenciarão comportamentos discriminatórios?
2. Como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar?

Este relatório encontra-se organizado em quatro partes, sendo que a primeira apresenta o enquadramento teórico, constituído por quatro capítulos, que abordam a temática dos direitos das crianças, incluindo o direito à não discriminação, o desenvolvimento social e moral das crianças e, finalmente, o papel da escola no desenvolvimento da cidadania das crianças.

Na segunda parte surge o trabalho empírico, no qual podemos encontrar a caracterização do contexto de estágio e as questões do estudo assim como as opções metodológicas. Segue-se, na terceira parte, a análise dos dados recolhidos ao longo da implementação do nosso projeto. Por último, a quarta parte contém as conclusões e considerações finais.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Convenção dos Direitos da Criança

A Convenção dos Direitos das Crianças (CDC), criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) veio constituir um grande marco, já que é considerada o mais completo, amplo e importante documento sobre os direitos das crianças, uma vez que articula todos os aspetos de direitos que são relevantes para a criança, aos níveis sociais, culturais, económicos e políticos.

Tudo começa com a criação da UNICEF, um órgão da ONU, surge em 1946, como Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças, na sequência da 2ª guerra mundial, para ajudar as crianças vítimas deste flagelo. Tem-se tornado fundamental na proteção, intervenção e promoção dos direitos das crianças de todo o mundo e das suas necessidades básicas, sendo a única organização mundial a dedicar-se em exclusivo às crianças.

Dois anos depois, a 10 de dezembro de 1948, a ONU proclamou a Declaração Universal dos Direitos do Homem (mais tarde Direitos Humanos), constituída por trinta artigos, proclamando que toda a pessoa humana pode invocar os direitos e liberdades enunciados. Apesar de reconhecer que as crianças têm direito a uma ajuda e assistência especiais, esta declaração é direcionada apenas para os adultos. “O conceito de direitos continuava, apesar de alargado na sua abrangência, a não contemplar o grupo social da infância na sua especificidade.” (Fernandes, 2009, p.27).

Em 1959 surge a Declaração dos Direitos da Criança (DDC), tendo em consideração que “a Humanidade deve à criança o melhor que tem para dar” e procurando assegurar “uma infância feliz [...] para bem da criança e da sociedade, dos direitos e liberdades aqui estabelecidos” (1959, p. 1), a DDC tem como base e fundamento os direitos à educação, proteção, saúde, abrigo e nutrição, instituídas em dez princípios. Faz referência ao direito à não discriminação como se pode ler no princípio 1º, que garante que todos os direitos serão aplicados “a todas as crianças sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou outra da criança, ou da sua família, da sua origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou de qualquer outra situação.” (1959, p. 1). E também no princípio 10º, segundo o qual, toda a criança deve ser amparada “contra as práticas que possam fomentar a discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza” assim como “deve ser educada num espírito de compreensão, tolerância, amizade entre os povos, paz e

fraternidade universal, e com plena consciência de que deve devotar as suas energias e aptidões ao serviço dos seus semelhantes.” (1959, p. 1).

A Convenção dos Direitos das Crianças foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990. Assim, o governo português obrigou-se a tomar as medidas necessárias para que todas as crianças gozem dos direitos definidos na CDC.

O preâmbulo da CDC lembra os princípios fundamentais das Nações Unidas “E reafirma o facto de as crianças, devido à sua vulnerabilidade, necessitarem de uma proteção e de uma atenção especiais. Reafirma ainda, a importância do respeito pelos valores culturais da comunidade da criança, e o papel vital da cooperação internacional para que os direitos da criança sejam uma realidade” (2004, p. 3).

A Convenção é constituída por 54 artigos que podem ser divididos nos quatro pilares fundamentais nos quais está assente. São eles, segundo a UNICEF: a não discriminação, que significa que todas as crianças, em qualquer circunstância, momento, ou parte do mundo, têm o direito de alargar todo o seu potencial; o interesse superior da criança, pois este deve ser uma ponderação prioritária em todas as ações e decisões que à criança digam respeito; a sobrevivência e desenvolvimento que salienta a importância fundamental da garantia de acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidades para que as crianças se possam desenvolver em pleno; a opinião da criança, que significa que a criança deve ser ouvida e tida em consideração em todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos.

2. O Direito à Não Discriminação

Na sequência da CDC, torna-se necessário perceber o princípio da não discriminação, assim como definir esse fenómeno, compreendendo algumas das várias formas de como a discriminação se revela.

O princípio da não discriminação, refere-se ao direito da criança a não ser discriminada, “independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação.” (Convenção dos Direitos das Crianças, 2004, p.6). Tendo em conta que a escola é um dos locais onde mais se verifica toda esta diversidade social, torna-se indispensável que as crianças compreendam os seus direitos e compreendam que esses direitos são extensíveis aos outros.

A discriminação tem como base a “negação ou depreciação da diferença e é o resultado da falta de respeito pela dignidade e igualdade de valor inerentes a todos os seres humanos.” (Amnistia Internacional, 2007). Muitas vezes tem origem em preconceitos. Segundo Cashmore (2000, p.438) “do latim *prae*, antes, e *conceptu*” preconceito pode ser determinado como o conjunto de crenças e valores aprendidos antes de uma experiência factual com membros de determinado grupo, que levam um indivíduo ou grupo a nutrir opiniões a favor ou contra esses membros. O indivíduo ou grupo “preconceituoso tende a desenvolver preconceitos em relação a diversos objetos - ao judeu, ao negro, ao homossexual, etc. – o que já indica uma forma de atuação desenvolvida por ele de certa maneira independente das características dos objetos alvos do preconceito.” (Croshik, 2006, p.13).

Costumam indicar-se diferentes tipos de discriminação e, em seguida, apresentam-se alguns:

A discriminação racial refere-se, segundo a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, a

“qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência fundada na raça, cor, ascendência na origem nacional ou étnica que tenha como objetivo ou como efeito destruir ou comprometer o reconhecimento, o gozo ou o exercício, em condições de igualdade, dos direitos do homem e das liberdades fundamentais nos domínios político, económico, social e cultural ou em qualquer outro domínio da vida pública.” (1966, p. 1).

Relacionado com o racismo está a xenofobia, que se entende como a "aversão ou hostilidade manifestada a pessoas ou coisas estrangeiras." (Academia de Ciências de

Lisboa, 2001, p. 3792). Essa aversão ou antipatia pode ser traduzida em atitudes e comportamentos, sempre com uma base comum: pronuncia-se em relação a indivíduos de uma nacionalidade. (Cabecinhas, 2008).

A discriminação sexual, referida como sexismo, define-se, por conseguinte, como a ideologia que hierarquiza as relações entre os sexos. (Borrillo, 2009). É, portanto, a ideologia que fomenta a superioridade de um gênero em relação ao outro. (Borrillo, 2009). Sexismo é, portanto, o conjunto de ideias em que se privilegiam pessoas de determinado gênero em detrimento das pessoas de outro gênero. Geralmente, associa-se sexismo à discriminação contra as mulheres o que significa

“qualquer distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo que tenha como efeito ou como objetivo comprometer ou destruir o reconhecimento, o gozo ou o exercício pelas mulheres, seja qual for o seu estado civil, com base na igualdade dos homens e das mulheres, dos direitos do homem e das liberdades fundamentais nos domínios, político, económico, social, cultural e civil ou em qualquer outro domínio”,

segundo a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Contra as Mulheres. (1979, p. 1).

Em seguimento desta discriminação relacionada com a sexualidade, podemos falar também de homofobia definida como comportamentos de adversidade para com os homossexuais. (Borrillo, 2009). Porém, e embora numa primeira instância seja a rejeição irracional ou mesmo o ódio em relação homossexuais, a homofobia não pode ser reduzida a isso. É, também, uma demonstração arbitrária que consiste em classificar o outro como inferior ou anormal. (Borrillo, 2009). Em associação à homofobia está a ideologia de existência de uma hierarquia de sexualidades, em que a heterossexualidade assume posição superior em relação a homossexualidade, que se denomina de heterossexismo. (Borrillo, 2009).

Também se pode falar em discriminação para com pessoas portadoras de deficiência. Nos dias de hoje ainda existem milhares de pessoas portadoras de algum tipo de deficiência que são discriminadas nas comunidades em que vivem. (Maciel, 2000). E este processo de exclusão social para com pessoas portadoras de deficiência é tão antigo quanto a socialização do homem. (Maciel, 2000). Vários movimentos surgem para melhorar as políticas de integração, educação e sociedade inclusiva. O apogeu destes movimentos foi a Conferência Mundial de Educação Especial, com a participação de 88 países e 25 organizações internacionais, em assembleia geral, em Salamanca, Espanha, em junho de 1994 que culminou na Declaração de Salamanca. (Maciel, 2000). Esta

declaração é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática relacionados com a educação especial. São pontos importantes a referir:

“Acreditamos e Proclamamos que: toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.” (1994, p. 2).

3. Desenvolvimento Moral e Social da Criança

Compreendendo as questões do fenómeno da discriminação, surge a necessidade de perceber como se processa o desenvolvimento moral e social da criança, parte do desenvolvimento humano, como forma de compreender possíveis comportamentos e atitudes das mesmas perante a temática.

Estudar o desenvolvimento humano é complicado pelo facto de que a transformação e o equilíbrio sucedem em variados aspetos do individuo. Para facilitar a discussão, os cientistas do desenvolvimento diferenciam desenvolvimento físico, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento psicossocial. Porém, esses domínios do desenvolvimento estão ligados entre si, pois durante toda a vida influenciam-se entre si. (Papalia, Olds & Feldman, 2006).

As modificações e o equilíbrio nas capacidades mentais estabelecem o desenvolvimento cognitivo. Elas estão intimamente relacionadas ao crescimento físico e emocional. A habilidade de falar depende do desenvolvimento físico da boca e do cérebro. Por outro lado, uma criança com dificuldades de expressão por palavras pode provocar reações negativas nos outros, o que influencia sua popularidade e seu sentimento de valor próprio. (Papalia, Olds & Feldman, 2006).

A mudança e a estabilidade na personalidade e nos relacionamentos sociais constituem junto o desenvolvimento psicossocial, que pode influenciar o desenvolvimento cognitivo e físico. A título de exemplo, a ansiedade pode prejudicar a realização de um exame. O apoio social pode auxiliar as pessoas a lidar com os efeitos potencialmente negativos do stresse na saúde física e mental. Da mesma forma, o desenvolvimento físico e cognitivo também pode influenciar o desenvolvimento psicossocial, pois são capacidades que colaboram muito para a autoestima e podem afetar a aprovação social e a escolha profissional. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). O desenvolvimento social e moral, associados ao desenvolvimento cognitivo e psicossocial não se podem dissociar, e fazem parte de todo um processo de desenvolvimento humano.

É através do desenvolvimento social que as crianças aprendem como é esperado que elas se comportem pois, logo desde o nascimento, é esperado que aprendam os valores da sua família e também da sociedade a que pertencem. Os pais mostram aos seus filhos as suas origens, a sua religião, as suas opiniões, a sua cultura e as crianças repetem esses padrões. (Gordon & Browne, 1989). Desenvolvimento social prende-se, também, com o comportamento do individuo perante uma situação ou pessoa e é um processo gradual.

O desenvolvimento moral remete para o mundo dos “valores, costumes e normas de conduta em comum a uma determinada cultura e sociedade, e assimilado individualmente.” (Oliveira *et al*, 2015, p.1) e diz respeito aos valores morais, à noção de bem e mal, que se vão aperfeiçoando com o conhecimento do sistema de regras e o respeito por essas regras. Em relação ao desenvolvimento moral, Spodek & Saracho (1998) afirmam que além de educarem em valores, as escolas frequentemente ocupam-se da educação moral – ajudar as crianças a diferenciar o certo do errado.

No que diz respeito ao desenvolvimento da moralidade destacam-se as perspectivas teóricas de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg, que serão desenvolvidas nos próximos tópicos

3.1. Perspetiva de Jean Piaget

Jean Piaget no seu estudo relativamente ao desenvolvimento moral preocupou-se, em particular, com o juízo moral. "Propusemo-nos a estudar o juízo moral, e não os comportamentos ou os sentimentos morais." (Piaget, 1994, p. 21). Este estudo do juízo moral terá sido feito através de análises das "regras do jogo social", na medida em que "toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras." (Piaget, 1994, p. 23). Assim, Piaget conduziu as observações no sentido de elucidar que sentido os sujeitos dão à regra, de acordo com a idade e desenvolvimento mental do indivíduo, e como tomam consciência e domínio da mesma. (Piaget, 1932).

Piaget para perceber o juízo moral das crianças contava-lhes uma história, como a seguinte:

"Certa vez, Augusto percebeu que o tinteiro de seu pai estava vazio e decidiu enchê-lo para ajudar o pai. Mas, ao abrir o frasco, acabou por derramar uma grande quantidade de tinta sobre a toalha da mesa. O outro menino, Juliano, brincou com o tinteiro e fez uma pequena mancha na toalha. Qual dos garotos é mais travesso e por quê?" (Piaget, 1932).

Geralmente, as crianças com menos de 7 anos respondiam que Augusto era o travesso pois, com a sua atitude, fez uma mancha grande. Já as crianças mais velhas diziam que Augusto fez uma mancha grande mas por acidente, porque as suas intenções eram boas. Pelo contrário, Juliano fez uma mancha mais pequena, mas enquanto fazia algo que não devia. “Julgamentos morais imaturos, concluiu Piaget, concentram-se apenas na magnitude da infração; julgamentos mais maduros levam em conta a intenção.” (Papalia,

Olds & Feldman, 2006, p. 369). Para além disto, era sua crença que o desenvolvimento moral está ligado ao desenvolvimento cognitivo. Piaget dizia que as crianças fazem julgamentos morais mais firmes quando podem considerar as coisas de vários prismas. (Papalia, Olds & Feldman, 2006).

Para Piaget, existem diferenças quanto ao respeito pelas regras em crianças de idades diferentes e, por isso, sugeriu duas fases – ou estágios – importantes: primeiro heteronomia (ou moralidade de restrição) – aproximadamente até aos 7 anos, correspondendo ao estágio cognitivo pré operatório – e, mais tarde, autonomia moral (ou moralidade de cooperação) – a partir dos 7 anos, correspondendo aos estágios operações concretas e operações formais.)

A fase da heteronomia é baseada em relações de autoridade que ocorrem por meio do respeito unilateral das crianças em relação aos adultos e às regras definidos por eles. “A criança percebe as regras como absolutas, imutáveis, intangíveis.” (Fini, 1991, p. 59). Vê as regras como deveres e valores absolutos aos quais está obrigada a cumprir, mesmo que não as compreenda. Então, a moralidade é um sistema unilateral quem tem como base a autoridade e, portanto, é exterior à criança. (Berryman, 2002). As crianças acreditam que as regras não podem ser modificadas e que infrações como a de Augusto merecem punição, não tendo em conta a intenção, a não ser que sejam elas próprias as infratoras. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Neste nível de moralidade a criança julga a ação como boa ou má tendo como base apenas as consequências dos atos e sem ter em conta as intenções do autor da ação. (Fini, 1991). A criança considera, também, que no caso de existir punição, então a ação foi incorreta. (Queiroz, *et al*, 2009). A criança pensa de maneira inflexível sobre os conceitos morais. Nesse estágio, as crianças são bastante egocêntricas; são capazes apenas de imaginar uma maneira de considerar uma questão moral. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Segundo Schaffer, (1999) “as crianças são dominadas pela sua própria perspectiva e não são capazes de tomar em consideração as perspectivas de outros indivíduos.

O segundo estágio, que Piaget define como a autonomia, caracteriza-se por flexibilidade. Segundo Fini (1991) a intenção e consequências das regras são considerados pela criança e a obrigação baseada em relações mutuas. A fase da autonomia é também conhecida pela “moral da igualdade ou da reciprocidade” (Fini, 1991, p. 60) porque “à medida que as crianças crescem, elas interagem com mais pessoas e têm contato com uma série cada vez mais vasta de pontos de vista. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Como nesta fase as crianças já são capazes de ter em conta mais do que um aspeto de uma

situação, podem fazer julgamentos morais mais sutis, como levar em consideração a intenção por trás dos comportamentos e atitudes. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Também é característico desta fase a vivência de relações que envolvem a cooperação e o respeito mútuo, e não apenas unilateral, que são aspetos sem os quais não existe autonomia. À medida do crescimento da criança, a submissão das suas ideias às ideias dos adultos parece-lhes cada vez menos legítima. (Queiroz *et al*, 2009). As crianças, no que diz respeito às regras, rejeitam a ideia de que existe um modelo único, absoluto e imutável de certo e errado e começam a organizar o seu próprio código moral. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Assim, a criança não obedece às regras porque as vê como algo absoluto que tem de ser cumprido, mas porque as percebe e estas lhe fazem sentido. O que quer dizer que as crianças entendem que as regras podem ser flexíveis e têm a capacidade de criar as suas próprias regras ou de modificar as existentes desde que mutuamente consentido. (Queiroz *et al*, 2009).

Os problemas “com o adulto e os progressos do desenvolvimento cognitivo não são suficientes para que a criança desenvolva o sentido de reciprocidade e compreenda o significado das regras morais.” Será acima de tudo, “no grupo de pares que fará a experiência da igualdade e da cooperação e que desenvolverá o respeito mútuo, ambos indispensáveis para aceder à autonomia.” (Holper, 1983, p. 127). Portanto, e Piaget o conclui, o desenvolvimento moral não pode acontecer sem relações igualitárias entre pares. É através destas relações que a criança constrói as noções de igualdade e reciprocidade, atrás referidos, que são, em parte, fundamento da moralidade, e passando da fase da moral heterónoma para a fase da moral autónoma.

3.2. Perspetiva de Kohlberg

Kohlberg utilizou no seu estudo o método de entrevistas, tal como Piaget, apresentando aos sujeitos dilemas morais hipotéticos “destinados a colocar o indivíduo diante de um conflito entre a conformidade habitual a regras ou à autoridade em oposição a uma resposta utilitária ou de bem maior.” (Fini, 1991, p. 62). Com o seu estudo chegou à conclusão de que os níveis propostos por Piaget (1932), não eram suficientes para qualificar os tipos de raciocínio moral que ele encontrou, em seus estudos com adolescentes e adultos. (Bataglia *et al*, 2010). Pode dizer-se que Kohlberg ajudou a terminar a obra incompleta de Piaget, pegando nos conceitos de desenvolvimento moral, desenvolvendo-os.

O exemplo mais conhecido da abordagem de Kohlberg, no seu estudo do Desenvolvimento Moral, é *O Dilema de Heinz*:

“Uma mulher está próxima da morte por cancro. Um farmacêutico descobriu um remédio que os médicos acham que poderia salvá-la. O farmacêutico cobra dois mil dólares por uma pequena dose do remédio - 10 vezes mais do que lhe custa para fabricá-lo. O marido da mulher enferma, Heinz, pede dinheiro emprestado a todos que conhece, mas só consegue reunir mil dólares. Ele implora ao farmacêutico que lhe venda o remédio por mil dólares ou que lhe permita pagar o resto posteriormente. O farmacêutico recusa, dizendo: “Eu descobri o remédio e pretendo lucrar com ele”. Em desespero, Heinz arromba a loja do homem e rouba o remédio. Heinz deveria ter feito isso? Porque sim ou por que não?” (Kohlberg, 1969).

A partir dos anos 50, Kohlberg e os seus colaboradores, questionaram setenta e cinco meninos de 10, 13 e 16 anos com este e outros dilemas, e continuaram a questioná-los periodicamente durante mais de 30 anos. Questionando os entrevistados sobre como chegaram a suas respostas, Kohlberg concluiu que a maneira de pensar sobre questões morais reflete o desenvolvimento cognitivo e que as pessoas chegam aos julgamentos morais por si. (Papalia, Olds & Feldman, 2006).

Baseando-se nos vários processos de raciocínio mostrados pelas respostas a seus dilemas, Kohlberg (1969) definiu três níveis de julgamento moral, cada um dividido em dois estágios. (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Os níveis são: o nível da moralidade pré – convencional, o da moralidade convencional e o da moralidade pós – convencional.

O nível da moralidade pré – convencional contém os dois primeiros estágios, o estágio 1 – moral do castigo – e o estágio 2 – moral do interesse. Neste nível as pessoas obedecem a regras para evitar punição, como forma de receber recompensas ou por interesse próprio. Esse nível é típico de crianças dos 4 aos 10 anos de idade. (Papalia,

Olds & Feldman, 2006). O sujeito é centrado sobre si mesmo, preocupado com o seu bem-estar e com os seus interesses. Ainda não é capaz de incorporar as normas e expectativas sociais como sendo suas e portanto encara a ação em função das suas consequências. No primeiro estágio, o indivíduo apenas obedece às normas sociais para evitar castigos e punições que possam vir das suas ações. O indivíduo age em conformidade com as regras para fugir a punições e castigos e para buscar recompensas. Quem se encontrar neste estágio de desenvolvimento moral não reconhece ainda os direitos, interesses e sentimentos dos outros. São respostas tipo ao Dilema de Heinz, neste estágio, quando os argumentos são a favor: "Ele deveria roubar o remédio. Não está errado fazê-lo. Não é como se ele não tivesse primeiro pedido para pagá-la. O remédio que ele levaria vale apenas 200 dólares: ele não está a roubar um remédio que vale dois mil dólares". (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461). E quando os argumentos são contra: "Ele não deveria roubar o remédio. É um crime terrível. Ele não tinha permissão; usou de força, arrombou e entrou. Ele causou muitos estragos, roubando um remédio muito caro e arrombando a loja". (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 61). No estágio 2, o indivíduo apresenta um raciocínio moral egocêntrico no sentido em que as normas são seguidas e consideradas corretas por satisfazerem os seus próprios interesses. Neste estágio, já se é capaz de reconhecer as perspectivas diferentes dos outros, o que leva a trocas de favores. Ou seja, este nível relaciona-se com uma reciprocidade, porém egoísta, uma vez que, essa reciprocidade, não é ainda verdadeira, baseada na lealdade, na gratidão, na justiça, na generosidade e na simpatia. (Holper, 1983). Essa lealdade só aparece se e enquanto for benéfico para o indivíduo. Neste estágio os argumentos típicos a favor são: "Está certo roubar o remédio porque sua esposa necessita dele e porque ele quer que ela sobreviva. Não é que ele queira roubar, mas é isso que precisa fazer para obter o remédio e salvá-la." (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461). Os argumentos contra são do género: "Ele não deveria roubá-lo. O farmacêutico não está errado, nem é mau; ele apenas quer ter lucro. É para isso que servem os negócios - para ganhar dinheiro". (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461).

Os estágios seguintes, 3 – moral do coração – e 4 – moral da lei – fazem parte do nível da moralidade convencional, em que a ação moral correta é aquela que tem como base as convenções e regras sociais estabelecidas por pessoas que se apresentam como autoridades ou instituições socialmente reconhecidas. (Bataglia *et al*, 2010). São objetivos dos indivíduos, cujo desenvolvimento moral está neste nível, manter a ordem social, corresponder às expectativas dos outros e agir de acordo com o que é socialmente

aceite. As pessoas interiorizam os padrões de figuras de autoridade. Têm a preocupação de ser *boas*, de agradar aos outros e de manter a ordem social. Este nível geralmente é alcançado depois dos 10 anos mas muitas pessoas não o chegam a superar.” (Papalia, Olds & Feldman, 2006). O estágio 3 caracteriza-se pela necessidade de agradar os outros, fazendo o que eles esperam, como por exemplo, ser um bom filho, ser uma boa menina. Estes sujeitos vivem de acordo com o que as suas pessoas de referência esperam como membro do seu grupo na sociedade. É seu maior interesse agradar o outro pois, tudo o que estes indivíduos fazem, é em busca de apreço e consideração. “Há uma consciência inicial de que os interesses coletivos são mais importantes do que os individuais.” (Bataglia *et al*, 2010, p. 26). As respostas a favor neste estágio são do tipo: "Ele deveria roubar o remédio. Ele só está a fazer algo que é natural que um bom marido faça. Não se pode culpá-lo por fazer algo por amor a sua esposa. Ele seria culpável se não amasse sua esposa o suficiente para salvá-la." (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461). As respostas contra são como: "Ele não deveria roubar. Caso sua esposa venha a morrer, a culpa não pode ser atribuída a ele. Não é que ele não tenha coração ou que não a ame o suficiente para fazer tudo o que legalmente possa fazer. O farmacêutico é que é egoísta ou sem sentimentos". (Papalia, Olds & Feldman: 2006, p. 461). O estágio 4 relaciona-se com o respeito pelas figuras de autoridade como forma de manutenção da ordem social. Há, ainda, consideração pelo que os outros esperam de si. Portanto, a este nível, o sujeito interiorizou as regras e as expectativas dos outros agindo em conformidade com os princípios sociais, não se conformando apenas às expectativas sociais, mas sim sendo-lhes leal. (Holper, 1983). Neste estágio, agir corretamente é um dever para que se mantenha a ordem social. As respostas tipo a favor neste estágio são: "Deve roubá-la. Se não fizesse nada, estaria a deixar a sua esposa morrer. É sua responsabilidade se ela morrer. Deve levar o remédio com a ideia de pagar ao farmacêutico." (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461). As respostas comuns contra são: “É natural que Heinz queira salvar sua esposa, mas é sempre errado roubar. Ele sabe que está a roubar e levar um remédio valioso do homem que o fabricou". (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461).

Por fim, ao nível da moralidade pós – convencional, que compreende os estágios 5 – moral do relativismo da lei – e o estágio 6 – moral da razão universal. As pessoas agora identificam conflitos entre os padrões morais, pelo que fazem os seus próprios julgamentos baseando-se em princípios como correção, imparcialidade e justiça. As pessoas geralmente só chegam a esse nível de julgamento moral no início da adolescência ou no início da idade adulta. Porém, podem nunca atingi-lo. (Papalia, Olds & Feldman

2006). Poucas pessoas, de facto, chegam a este nível. O sujeito toma distancia das regras e daquilo que os outros esperam de si e define os valores em termos de princípios universais. (Holper, 1983). O pensamento é guiado por princípios morais e éticos e não pelas regras sociais, sendo que estas só serão aceites se estiverem fundamentadas em princípios e valores gerais. (Bataglia *et al*, 2010). No estágio 5, existe “reconhecimento de um elemento ou ponto de partida arbitrário nas regras” (Fini, 1991, p. 63) e recusa em violar o que são as vontades, desejos e direitos dos outros. É, portanto uma perspectiva transformadora, em que se permite alteração das regras sociais se isso levar a uma sociedade mais justa, pois as regras são avaliadas em função da sua racionalidade. Há, portanto, zelo pelos direitos individuais de si e do outro e noção de relativismo das leis e regras sociais. Os argumentos típicos deste estágio a favor são: "A lei não foi feita para estas circunstâncias. Roubar o remédio, nesta situação, não é realmente correto, mas tem sua justificativa". (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461). Já os argumentos típicos contra são: "Não se pode culpar alguém totalmente por roubar, mas circunstâncias extremas não justificam fazer justiça com as próprias mãos. Não é possível permitir que as pessoas roubem quando estão desesperadas. O objetivo pode ser bom, mas os fins não justificam os meios." (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461). Por sua vez, no estágio 6, considerado o mais evoluído por Kohlberg, há uma tomada de consciência dos princípios éticos, não apenas para as regras impostas pela sociedade mas “para princípios de escolha que envolvem apelo à universalidade lógica.” (Fini, 1991, p. 63). Há, então, valorização do respeito para com o indivíduo. Este nível relaciona-se com os princípios universais de justiça, reciprocidade, igualdade, e respeito pela dignidade humana. (Holper, 1983). Portanto, o sujeito age em conformidade com a sua consciência, após ter interiorizado os princípios éticos. Neste estágio, que é uma raridade empírica, os argumentos típicos a favor são: “Esta é uma situação que o força a escolher entre roubar e deixar sua esposa morrer. Em uma situação onde a escolha deve ser feita, é moralmente correto roubar. Ele deve agir em termos do princípio de preservar e de respeitar a vida”. (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 462). Os argumentos contra são: "Heinz está diante da decisão de considerar ou não as outras pessoas que precisam do remédio tanto quanto sua esposa. Heinz deveria agir não de acordo com seus sentimentos particulares em relação à esposa, mas considerando o valor de todas as vidas envolvidas". (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 462).

Kohlberg propôs ainda a existência de sub-estágios, denominados A e B. Dessa forma, dentro de um mesmo estágio, podemos distinguir duas formas de raciocínio moral:

uma baseada em regras e na autoridade, como a moral heterónoma de Piaget (1932) – sub-estágio A – e outra baseada em igualdade e reciprocidade, como a moral autónoma definida por Piaget (1932) – sub-estágio B. Para Kohlberg, sujeitos que apresentam um raciocínio moral de um sub-estágio mais desenvolvido são, presumivelmente, mais implicados com a ação moral daquilo que encaram como justo do que os sujeitos do sub-estágio A, menos desenvolvido.” (Bataglia *et al*, 2010.) Posteriormente, também “acrescentou um nível de transição entre os níveis II e III, quando as pessoas não se sentem mais limitadas pelos padrões morais da sociedade, mas ainda não desenvolveram princípios de justiça de origem racional. Ao contrário disso, baseiam suas decisões morais em sentimentos pessoais.” (Papalia, Olds & Feldman, 2006, p. 461).

Tal como Piaget, Kohlberg também destaca a importância da relação com os pares no desenvolvimento moral, no sentido em que a criança ganha a noção do outro, partilhando a sua perspetiva e aceitando as perspetivas diferentes. Piaget (1932) e Kohlberg (1969) dizem que na relação com os pares, a criança tem noção de que todos os participantes *partilham* níveis de conhecimento e de autoridade idênticos. Assim, face a um problema, a criança é levada a confirmar que os seus pares têm perspetivas diferentes da sua, motivando-as para debater. (Cruz, 2000).

4. Escola e cidadania

Finalmente torna-se imprescindível perceber o que é esperado pela a escola, no que diz respeito a estas temáticas, a partir de documentos reguladores, tendo em conta o desenvolvimento pessoal e social da criança. E tendo em conta a diversidade como um ponto de partida que leva à aceitação da diferença e não à discriminação, no sentido em que, mesmo quem é diferente, se permite construir o direito a um lugar na escola, aprendendo os alunos a conviver com a diferença e a respeitá-la. (Fernandes, 2013)

A educação “em direitos humanos é um processo pelo qual os cidadãos aprendem sobre os seus direitos e os direitos dos outros, num campo de aprendizagem interativo e participativo, contribuindo assim, de forma positiva para a interiorização de valores.” (Fernandes, 2013, p. 16).

Não é só sobre a escola que recai a responsabilidade de formar cidadãos tolerantes, que aceitam e, acima de tudo, respeitam a diferença. Esta educação também deve partir do seio familiar e do meio sociocultural das crianças. Ainda assim, e sendo na escola que as crianças passam a grande parte do seu tempo, o papel do sistema educativo é extremamente importante na sensibilização à não discriminação face a qualquer tipo de diferença. É, então, necessário entender o que os documentos reguladores dizem a respeito destas questões.

Segundo o que está registado no artigo 1º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), (Lei nº 46/86, p. 3067), "o sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação [...] para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade", a partir da qual importa considerar que:

1. “O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.” (p. 3068);
2. “A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em
3. que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” (p.3068).

A área da Formação Pessoal e Social "integra todas as outras áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo,

num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores (...)" (Ministério da Educação, 1997, p. 49).

No Currículo Nacional do Ensino Básico existe uma área curricular não disciplinar, Educação para a cidadania. As Linhas Orientadoras desta área curricular dizem que “a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.” (Ministério da Educação, 2012, p. 1).

Como a escola é “local ideal para formar cidadãos responsáveis, muitas vezes, é na escola que podemos observar diferentes tipos de discriminação.” (Fernandes, 2013, p. 17). Atualmente, estamos perante um fenómeno que se tem tornado bastante comum e que tem a sua base, exatamente, no preconceito e na discriminação: o *bullying*. Normalmente, o que desencadeia e apoia este fenómeno está ligado às diferenças das vítima) percecionadas pelos agressores. (Ventura & Fante, 2013). Diferenças essas como a orientação sexual, a cor da pele, deficiências mentais ou físicas, entre outras.

“Impõe-se à escola educar para o respeito pela diferença reconhecendo-se que a procura de soluções passa necessariamente pela participação ativa de todos os intervenientes no ato educativo” através do debate de ideias, partilha, negociação, diversidade, flexibilidade e adaptação às realidades da análise e reflexão do que está a ser feito e do que se poderá vir a fazer no futuro. (Fernandes, 2013, p. 18). Esta é uma das formas de prevenir este tipo de eventos e proporcionar a todos, a escola com oportunidades iguais que cada um merece, independentemente das suas diferenças.

Na perspectiva de Zabalza (1992), segundo Cró (2011, p. 2) “o desenvolvimento pessoal e social das crianças está intimamente ligado ao desenvolvimento da sua personalidade, implicando o desenvolvimento das suas capacidades, dotando-as de instrumentos e recursos necessários para assumirem um comportamento autónomo e responsável e serem capazes de enfrentar” conflitos de forma flexível e com “espírito inovador; e, ainda, pelo estabelecimento de parâmetros de relação entre a criança e os outros, o que pressupõe a aprendizagem de valores, normas e regras de conduta, modos de pensar e de agir e a apropriação de capacidades” de expressão e comunicação.

Cada vez mais é reconhecida a importância dos contextos educacionais e ambientais como essenciais para o desenvolvimento do indivíduo, quer nas suas relações interpessoais, quer no nível do todo social (Cró, 2008 e 2009) e, por isso, o papel do

professor e educador é muito importante para um bom Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS), porque é parte fundamental na educação das crianças. Deve este “observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular” como forma de conhecer o seu grupo de crianças, saber que estratégias funcionam melhor com elas, concretizar as suas intenções educativas, avaliar a sua ação e os efeitos que estas têm no grupo, mantendo uma relação com auxiliares e pais. (Ministério da Educação, 1997, pp. 25-28).

Segundo o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, (Decreto-Lei n.º 241/2001), este deve fomentar “a cooperação entre as crianças” promover “o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania”, proporcionar “oportunidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças” e promover “o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, às que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos”. (pp. 1-11)

Quanto ao perfil específico de desempenho profissional do professor do 1.º ciclo do ensino básico, (Decreto-Lei n.º 241/2001), este deve desenvolver “o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva”, desenvolver “nos alunos o interesse e o respeito por outros povos e culturas”, fomentar “a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática”, promover “a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável.” (pp. 1-11)

Na linha de um trabalho experiencial, no processo educativo, a criança deverá ser o foco central sendo que as abordagens dos profissionais de educação devem considerar as necessidades e interesses das crianças. (Portugal & Laevers, 2010). Neste processo em que a atenção é dada à criança existem duas dimensões sublinhadas por Portugal e Laevers (2010, p. 14) – implicação e bem-estar. O bem-estar emocional define-se “como um estado particular de sentimentos que pode ser reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, sente a sua energia e vitalidade e está acessível e aberta ao que a rodeia.” (Portugal & Laevers, 2010, p. 20). Implicação será “uma qualidade da atividade humana que pode ser reconhecida pela concentração e persistência, caracterizando-se por motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfação e um intenso fluxo de energia.” (Portugal & Laevers, 2010, p. 25).

Procurar assegurar os melhores níveis de bem-estar e de implicação envolve, da parte do educador e professor, a construção de um ambiente educativo caracterizado por

sensibilidade, estimulação e espaço de autonomia. A sensibilidade enfatiza uma relação mais verdadeira com as crianças e assenta nos princípios de aceitação, empatia e autenticidade. (Portugal & Laevers, 2010). A estimulação diz respeito à oferta de materiais e de atividades estimulantes o mais variado possível, no sentido de desenvolver a exploração ativa do contexto e ir ao encontro dos interesses e necessidades de desenvolvimento diversos. (Portugal & Laevers, 2010). A promoção da autonomia refere-se aos esforços para estimular a iniciativa das crianças, envolvendo regras, limites e acordos, determinados juntamente com as crianças, permitindo o máximo de liberdade e possibilidade de escolha para cada criança, respeitando o espaço de liberdade dos outros. (Portugal & Laevers, 2010). Um contexto educativo com estas características será, na linha de pensamento destes autores, a melhor forma de assegurar um bom DPS social das crianças. Este desenvolvimento pessoal e social, segundo o proposto nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), deve ser visto enquanto área que integra o processo educativo e que tem a ver com a forma como a criança cria relações consigo própria, com os outros e com o mundo.” (Portugal & Laevers, 2010). Neste processo, importa, ainda segundo Portugal & Laevers (2010), promover-se uma autoestima positiva; estimular o desenvolvimento de raciocínio, vontade de exploração e a compreensão do mundo físico e social; valorizar-se a competência social, a expressão, a criatividade; construir-se uma atitude de ligação ao mundo e desenvolver-se um cidadão emancipado. A criança deve também tornar-se “capaz de se integrar no quotidiano do grupo, o que tem a ver com a ligação a outros”. (Portugal & Laevers, 2010, p. 39).

É na família que se encontra o “espaço por excelência para os primeiros atos educativos de um ser humano. Mais tarde outros, entre os quais a escola, ajudarão nesta tarefa. Ao professor, como um ator dessa mesma escola, cabe uma parte muito importante, complementar da dos pais.” (Ferreira, 2009, p. 9). Somente o professor poderá construir a ponte entre as diversas culturas presentes, pela comparação positiva entre as mesmas, pela solução autorregulada dos conflitos cognitivos e culturais. (Sousa, 1998). Portanto, professores e educadores têm um papel importante e fundamental no que diz respeito à promoção da sensibilização quanto à não discriminação. Como afirmam Fullan & Hargreaves, (2000) os professores têm influência na vida e no desenvolvimento de muitas crianças, desempenhando um papel-chave na formação das gerações futuras.

PARTE II – TRABALHO EMPÍRICO

1. Caraterização do contexto de estágio e questões do estudo

O nosso projeto foi realizado num jardim de infância, de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), em Aveiro. O grupo, junto do qual trabalhámos, envolvia 24 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. O grupo tinha seis crianças de 3 anos, dez crianças de 4 anos e oito crianças de 5 anos. Destas crianças doze eram do sexo feminino e doze do sexo masculino.

O estágio contemplava 12 horas semanais de intervenção direta. A intervenção foi um processo contínuo, que começou com a observação do contexto e evoluiu da responsabilidade da díade até à responsabilidade individual de cada elemento. A organização das intervenções foi feita por fases, começando num nível mais fácil, evoluindo de forma crescente. As fases são apontadas no quadro seguinte:

Fase	Tipo de Intervenção	Duração
1 ^a	Observação	3 semanas
2 ^a	Intervenções intercaladas de responsabilidade da díade (manhã/tarde)	1 semana
3 ^a	Intervenção diária de responsabilidade individual	2 semanas
4 ^a	Intervenção semanal de responsabilidade individual	6 semanas (3 a cada elemento)

Quadro 1 – Fases de Intervenção

O docente “para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão ações consequentes das etapas precedentes.” (Estrela, 1994, p. 26). Posto isto, a observação constitui a primeira e mais importante fase de intervenção pois, só assim, se pode ficar a conhecer o contexto e perceber os interesses, desinteresses, gostos, facilidades e dificuldades das crianças como forma de planificar e criar um projeto que vá ao encontro dessas características e faça sentido para o grupo.

No que diz respeito à diversidade cultural e racial do grupo, esta não era imediatamente visível constatando-se que, dentro da instituição, não se verificava contacto significativo com culturas e modos de estar na vida muito diferentes. Isto porque,

por exemplo, a forma de vestir era muito semelhante em todas as crianças, a forma de estar... Contudo, existiam crianças com nacionalidades diferentes, pois um menino é de nacionalidade brasileira e dois meninos e uma menina têm nacionalidade portuguesa, mas os pais eram estrangeiros. Um menino tem pais de nacionalidade russa e os pais dos outros menino e menina, um casal de gémeos, são de nacionalidade sudanesa. Não havia na sala crianças negras nem crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Ao nível de materiais presentes na sala que pudessem sensibilizar as crianças para a diferença, estes são praticamente inexistentes. Não existem, por exemplo, materiais de outros países ou culturas, ou bonecos de raças diferentes. O único material encontrado na sala, alusivo à temática em questão, são três livros da UNICEF, “Meninos Iguais a Mim”, (Kindersley & Kindersley, 1995), “Uma Vida Como a Minha - Como Vivem as Crianças em Todo o Mundo”, (Rao, 2008), e “Meninos Iguais a Mim – Celebrações”, (Kindersley & Kindersley, 1997). Sobre estes livros, pode dizer-se que mostram que, as diferenças que se pensam separar as pessoas pelo mundo fora, não são mais que “uma linha de unidade que as liga [...] são os mesmos sonhos, o mesmo desejo de ver o resto do mundo, a mesma ânsia de ser grande e ajudar os outros que liga todas as crianças do mundo.” (Barroso, 1995, p. 5). Em conversa com a Educadora, percebemos que esses livros não são usados, há já bastante tempo, pelas crianças da sala no seu dia-a-dia, pelo que se perde o efeito de os ter na sala.

Considerando a temática em estudo, queríamos compreender se as crianças do grupo, ainda tão pequenas, evidenciavam algum tipo de preconceito em relação ao outro *diferente*. Através de conversas com a educadora (perguntando-lhe se as crianças reagem bem ao desconhecido, ao que é novo, se incluem bem no grupo as crianças novas e vindas de outros países) e da observação das crianças, percebeu-se que a maioria das crianças cria juízos em relação ao que lhes é estranho. Foi possível observar que, inicialmente, muitas crianças do grupo colocavam de parte os colegas gémeos, cujos pais são sudaneses, por exemplo, não querendo dar-lhes a mão nos passeios. Mas esta situação era bilateral uma vez que, um dos gémeos, o menino, teve mais dificuldade que a irmã a integrar-se e, sendo seu *protetor*, chorava quando as meninas brincavam ou davam a mão à irmã, mostrando não se sentir confortável com essa situação. Também, foi observado que muitas crianças achavam que pessoas com pele escura são feias, quando por exemplo, ao ver imagens das Princesas da Disney, diziam que a Princesa Tiana era feia porque tinha a pele escura. As crianças, em geral, tinham noção da diversidade que existe no mundo e sabiam, em teoria, que a deviam respeitar mas, na prática, nem sempre o faziam.

Perante este quadro, percebemos que já em idades muito baixas surgem comportamentos discriminatórios. Assim, percebe-se a pertinência do nosso estudo e intervenções pedagógicas na sensibilização para o respeito e valorização da diversidade junto do nosso grupo de estágio. Dessa forma, sentimos necessidade de alargar ou atualizar as questões inicialmente colocadas, “crianças em idade pré-escolar evidenciarão comportamentos discriminatórios?”, “como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar?”, acrescentando outras:

1. Crianças em idade pré-escolar evidenciarão comportamentos discriminatórios? De que género?
2. O que pensam crianças em idade pré-escolar sobre a discriminação?
3. O que pensam os adultos da sala sobre o comportamento das crianças e formas de explorar o direito à não discriminação?
4. Como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar?

No sentido de responder a estas questões fizemos opções metodológicas que passamos a descrever.

2. Metodologia

É inerente ao ser humano a necessidade de conhecer e compreender melhor o mundo à sua volta. A investigação em educação tem um papel indispensável na ação educativa, pois sem investigação “os processos pedagógicos não serão completamente inteligíveis.” (Fino, 2009, p. 2). Por isso, devem-se “estabelecer relações entre a investigação em educação e a prática pedagógica (...) numa perspectiva de ação: a própria investigação guiada por um sentido transformador.” (Fino, 2009, p. 2). Isto é, a investigação em educação não é importante apenas para determinar se as práticas são boas ou más. A importância da investigação em educação reside na visão de que o investigador é um agente transformador. E por isso é necessário “abolir a diferença entre investigadores e professores, para que sobressaia uma personagem capaz de sintetizar, na sua prática profissional, a criação do conhecimento necessário à sua transformação” (Fino, 2009, p. 2) pois o professor tem “a responsabilidade de criar contextos de aprendizagens (cada vez mais) ricos e favoráveis.” (Fino, 2009, p. 2). Neste sentido, importa escolher metodologias “capazes de proporcionar uma ação mais profícua e consequente na medida em que se centram na reflexão crítica, por um lado, e na atitude operacional de práticas que acabam por ser ponto de partida para a emergência de possíveis teorias.” (Coutinho, 2009, p. 357).

A metodologia que adotámos aproxima-se sobretudo de um estudo de caso, no sentido em que, a investigação incidiu sobre um determinado grupo de pessoas (crianças e adultos), num determinado contexto e tendo como principal objetivo a compreensão do comportamento e pensamento dos indivíduos desse grupo. Segundo Sousa (2009), o estudo de caso pretende compreender acontecimentos e fenómenos naturais, dentro de um contexto real. Assim, o nosso trabalho reúne características de estudo de caso pois era pretendido explorar e compreender a forma como as crianças (e adultos) agiam e pensavam perante as questões da diferença, diversidade e discriminação.

Este tipo de estudo tem particularidades de investigação-ação, reunindo características de participação e colaboração, de intervenção, de crítica, de reflexão e autoavaliação. A investigação-ação “constitui uma forma de questionamento reflexivo e coletivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais.” (Matos (2004) citado por Fernandes (2006)).

A expressão investigação-ação foi utilizada pela primeira vez por Kurt Lewin, que a desenvolveu em 1944 nas suas investigações sobre a teoria de campo no domínio da

psicologia social, tendo surgido como “uma forma participativa e democrática de investigação que, em termos de método, se define por uma espiral reflexiva de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão e pelo envolvimento dos participantes em cada fase do processo de investigação.” (Gonçalves, 1999, p. 48).

Ao nível da investigação em educação entende-se, atualmente, a investigação-ação como a investigação realizada pelos profissionais da educação em sala de aula que serve como guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de as melhorar assim como ao ambiente de aprendizagem na sala de aula. (Arends, 1995). Isto significa que o professor ou educador deve, em primeiro lugar, analisar as suas práticas de forma crítica e reflexiva para identificar problemas de forma a, posteriormente, modificar e melhorar a sua ação. Segundo Bogdan e Biklen a investigação-ação “é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação” (1994, p. 293) de forma a “precipitar a mudança relativa a um qualquer assunto particular.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 294). É, portanto, uma investigação de intervenção pois “não se limita ao campo teórico, a descrever uma realidade, intervém nessa mesma realidade.” (Coutinho, 2009, p. 363). A investigação-ação é um “processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica. Nos ciclos posteriores, são aperfeiçoados, de modo contínuo, os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência obtida no ciclo anterior.” (Dick, (1999), citado por Coutinho, (2009), p. 360). Neste caso, observou-se um ciclo que se desenvolveu de forma contínua: planificação, intervenção, observação e reflexão. “O essencial na I-A é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.” (Coutinho, 2009, p. 360). Portanto, a reflexão leva à melhoria de práticas alteradas na planificação, que torna a intervenção melhor, mais vocacionada.

Este estudo está também dentro do que se denomina investigação qualitativa, devido à sua natureza. “A expressão investigação qualitativa tem sido usada como designação geral para todas as formas de investigação que se baseiam principalmente na utilização de dados qualitativos, incluindo a etnografia, a investigação naturalista, os estudos de caso”. (Rodríguez et al., (1999), citados por Meirinhos & Osório, (2010), p. 50). Portanto, os investigadores qualitativos estudam fenómenos nos seus contextos naturais, utilizando uma diversidade de técnicas de recolha de dados, como: materiais empíricos, experiência pessoal, história de vida, entrevistas e questionários, observação, entre outros.

Como técnicas de recolha de dados, recorreu-se à observação direta e participante, no sentido em que se pretendia observar e registar dados para sua futura análise e intervenção e à análise de **entrevistas às crianças** e aos **adultos**.

Numa terceira fase “da pesquisa o objetivo do pesquisador é conseguir informações ou coletar dados que não seriam possíveis somente através da pesquisa bibliográfica e da observação.” (Boni & Quaresma, 2005, p. 71). E é nesse sentido que surgem as entrevistas. Segundo Haguette (1997, p. 86) a entrevista é “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”

As entrevistas às crianças (anexo I) podem ser consideradas entrevistas semi-estruturadas. Este tipo de entrevistas “combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas” mas num contexto bastante “semelhante ao de uma conversa informal.” (Boni & Quaresma, 2005, p. 75). Se for necessário o entrevistador deve fazer “perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele.” (Boni & Quaresma, 2005, p. 75). A principal vantagem desta técnica é que “quase sempre produzem uma melhor amostra da população de interesse.” (Boni & Quaresma, 2005, p. 75). Outra vantagem é que “a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. Elas também são possibilitadoras de uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, o que permite ao entrevistador tocar em assuntos mais complexos e delicados” e, por isso, estas entrevistas “colaboram muito na investigação dos aspetos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos.” (Boni & Quaresma, 2005, p. 75). A desvantagem desta técnica diz respeito às “limitações do próprio entrevistador”, ou a inseguranças dos entrevistados que “por causa disto muitas vezes retém informações importantes.” (Boni & Quaresma, 2005, p. 76). As entrevistas foram feitas a dez crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, dos quais uma menina com 3 anos, uma menina com 4 anos, quatro meninas com 5 anos, dois meninos com 4 anos e dois meninos com 5 anos. A escolha das crianças veio no seguimento da fase de observação e das conversas com a educadora, sendo que foram identificadas algumas crianças que por vezes evidenciavam comportamentos discriminatórios. As entrevistas foram feitas individualmente para que as crianças não se influenciassem umas às outras.

As entrevistas aos adultos (anexo II) podem ser consideradas entrevistas estruturadas. Este tipo de entrevistas "são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas." (Boni & Quaresma, 2005, p. 73). A principal vantagem desta técnica "é a possibilidade e comparação" das respostas "com o mesmo conjunto de perguntas." (Boni & Quaresma, 2005, p. 73). Outra vantagem "é que nem sempre é necessário a presença do pesquisador para que o informante responda as questões." (Boni & Quaresma, 2005, p. 74). Uma desvantagem dos questionários "é a dificuldade de compreensão da pergunta por parte do respondente quando o pesquisador está ausente." (Boni & Quaresma, 2005, p. 74). No entanto, esta dificuldade foi ultrapassada, uma vez que pesquisador e respondentes tinham horários comuns na sala.

Ainda, atendendo à nossa última questão, "como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar", como forma de explorar possíveis intervenções educativas, concebemos e desenvolvemos algumas **iniciativas pedagógicas** (anexo III). Estas iniciativas foram estruturadas considerando a temática em questão e conciliando-a com os interesses evidenciados pelas crianças, sendo que um tema de interesse do grupo era *O Espaço*. Tomou-se, então, como ponto de partida, o *Espaço* do qual se chegou ao *Planeta Terra* e a toda a sua diversidade. Foram implementadas quatro atividades que serão descritas e analisadas no capítulo da análise de dados. A forma como estas sessões foram vividas pelas crianças foi analisada recorrendo-se à escala de implicação descrita por Portugal e Laevers (2010) (anexo VI), que assume que o nível de implicação, por definição, é uma declaração sobre o que é que as condições ambientais provocam na criança, constituindo uma forma de avaliar a qualidade da oferta educativa. Implicação é "uma qualidade da atividade humana que pode ser reconhecida pela concentração e persistência, caracterizando-se por motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfação e um intenso fluxo de energia." (Portugal & Laevers, 2010, p. 25).

A investigação foi dividida em quatro fases. Numa primeira fase, definiu-se a problemática a estudar, o seu enquadramento conceptual e a metodologia a adotar. Em seguida, planificaram-se as atividades a implementar. Depois, passou-se à validação e implementação das mesmas. A quarta fase, foi a recolha de dados, que inclui a realização das entrevistas e questionários. Posteriormente, e por último, procedeu-se à análise de todos os dados recolhidos.

Plano de Intervenção	
Fase 1	Definição da Problemática, Enquadramento Teórico e Metodologia
Fase 2	Planificação das Intervenções
Fase 3	Validação e Implementação das Intervenções
Fase 4	Recolha de Dados
Fase 5	Análise de Dados

Quadro 2 – Plano de Intervenção

PARTE III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

1. Entrevistas às Crianças

As entrevistas foram usadas como estratégia para tentar entender o que as crianças pensavam em relação à temática. Foram feitas dez entrevistas, seis a crianças do sexo feminino e quatro a crianças do sexo masculino, com idades entre os 3 e os 5 anos. A análise das entrevistas, que irá surgir a seguir, será feita questão a questão. Seguidamente, será também feita atendendo às idades e género das crianças.

1.1. Análise questão a questão

Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?

Todos os entrevistados consideram que no seio do seu grupo as crianças são diferentes. Enumeram diversas diferenças desde as visíveis (“não é como a minha cara”, “porque não têm a mesma cor nem a mesma roupa”) às não visíveis (“porque há meninos de outros países”).

Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?

Das crianças entrevistadas apenas uma considera que ser diferente é mau, justificando que “há caras feias e depois não têm amigos”. Todos os outros acham que ser diferente é bom e por diversos motivos: como forma de distinção (“porque se não, não sabia quem era a minha mãe”), como forma de persuasão (“porque convencemo-nos a brincar às mesmas coisas”) e como forma de criação de relacionamentos (“porque assim nós conhecemos mais as pessoas”). Portanto, no geral, as crianças evidenciam serem capazes de reconhecer as vantagens de ser diferente.

Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negra para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?

No geral, na resposta a esta questão há alguma reticência. Não havendo no grupo nenhuma criança negra, as crianças entrevistadas foram confrontadas com uma questão que talvez nunca lhes tenha sido colocada. Três crianças aceitam, sem reservas, a

possibilidade de terem uma criança negra na sala e de brincarem com ela (“brincava e gostava igual dela.”; “sim, brincava com um menino negro.”). Quatro crianças mostram-se completamente contra a ideia, revelando entenderem a diferença da cor da pele como impedimento para brincar e para se relacionarem (“não, porque não gosto de peles escuras. Os meninos de peles escuras não gostam de brincar.” “não, porque não percebo o que eles dizem.”). Há, também, uma criança que diz que não, mas por motivos não discriminatórios (“não, porque não conheço. Mas se houvesse criava laços com ele.”). Há uma outra criança que diz que não por um motivo peculiar (“porque assim se estivesse escuro nós podíamos bater sem querer no menino escuro”). Esta resposta levanta a questão da influência do discurso do adulto, acerca destas questões, na presença da criança. Porque crianças muito pequenas podem não conseguir interpretar ironias. Contudo, não pareceu haver intenção propriamente discriminatória, pois esta criança admite brincar com uma criança negra (“mas se houvesse brincava com eles, porque também são amigos.”). Por fim, uma criança refere que brincava mais ou menos (“brincava mais ou menos porque sou muito amigo dos meninos de pele branca”). A criança não diz que não brinca mas ressalva bem o facto que gostar de crianças caucasianas. Não sendo uma atitude à partida discriminatória, parece haver um fundo discriminatório.

Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?

No geral, esta questão, tal como a anterior, induz algumas reticências. Também não há no grupo nenhuma criança com algum tipo de deficiência, pelo que as crianças entrevistadas foram novamente confrontadas com uma questão que talvez nunca lhes tenha sido colocada e que nem elas próprias terão alguma vez pensado. Quatro crianças aceitam sem reservas a possibilidade de terem uma criança que necessitem de cuidados especiais na sala e de brincarem com ela (“sim, porque eles são amigos mesmo que estejam doentes”; “sim, porque todos são amigos.”). Seis crianças mostram-se completamente contra a ideia, mostrando que também entendem a diferença do estado da saúde física e psicológica como impedimento para brincar e para se relacionarem (“não, porque são doentes”; “se não andasse não conseguia brincar comigo e eu não vou

empurrar a cadeira de rodas ao menino porque sou pequenina”; “não brincava porque não veem, não falam, não andam, e são feios.”). Estas crianças consideram que crianças deficientes são pessoas incapazes de brincar e de se relacionarem e colocam completamente de parte a hipótese de brincarem com elas pois acham que elas não seriam capazes do mesmo que eles são. Estas ideias evidenciam a importância do adulto, tanto na escola como em casa, se posicionar de forma respeitadora e atenta em relação à problemática da diferença, não esquecendo que as crianças mais do que aprenderem com o que lhes é dito, aprendem com o exemplo.

1.2. Análise em função da idade

Fizemos, ainda, uma análise mais fina das entrevistas atendendo às idades das crianças, ainda que saibamos que a nossa amostra era muito pouco significativa (total de 10 crianças). Assim, consideramos as respostas das seis crianças de 5 anos e da única criança de 3 anos e das três crianças de 4 anos.

Todas as crianças, independentemente das idades, são capazes de reconhecer diversas características que distinguem os indivíduos e que devido a essas mesmas diferenças os meninos e meninas do seu grupo não são todos iguais. Todas as crianças do grupo dos 3-4 anos consideram que é bom ser diferente, e apenas uma criança do grupo dos 5 anos considera o contrário, sendo que a maioria acha que sermos todos diferentes é bom. Em relação à presença de crianças negras ou que necessitem de cuidados especiais, das crianças entrevistadas as mais novas revelam mais juízos pré-concebidos e menos vontade de se relacionarem com essas crianças do que as mais velhas. Ainda assim, no grupo de crianças de 5 anos nem todas querem socializar com crianças negras ou deficientes, embora sejam a minoria. Todas as crianças de 5 anos entrevistadas acham que todos os meninos devem ter amigos. Das restantes crianças entrevistadas com 3 e 4 anos de idade, duas crianças acham que todos devem ter amigos e duas acham o contrário.

No geral, as diferenças de idades ao nível das respostas não são claras. Se considerarmos aspetos relativos ao desenvolvimento moral e social de cada criança sabemos que este não é dependente da idade. Neste caso houve crianças de 4 anos que se mostraram mais desenvolvidas que outras de 5 anos.

1.3. Análise em função do género

A análise exploratória das respostas em função do género das crianças (seis meninas e quatro meninos) evidenciou que todas as crianças, em ambos os grupos, são capazes de reconhecer diversas características que distinguem os indivíduos e que devido a essas mesmas diferenças os meninos e meninas do seu grupo não são todos iguais. Todas as crianças do género feminino consideram que é bom ser diferente e apenas uma criança do género masculino considera o contrário. Em relação à presença de crianças negras ou que necessitem de cuidados especiais, metade das meninas revela algum pensamento discriminatório enquanto a restante metade não. O grupo de crianças entrevistadas do género masculino revela formular mais juízos pré-concebidos e apenas um afirma sem reticências não se importar de socializar com crianças negras ou deficientes. Todas as meninas entrevistadas acham que todas as crianças devem ter amigos. Já em relação aos meninos, duas crianças acham que todos devem ter amigos e as restantes duas acham o contrário.

Feita a análise, pensamos que, com estas informações, não há hipótese de diferenciar as perspetivas das crianças em relação a estas questões do preconceito e discriminação com base no género. Apenas se poderá, talvez, considerar que neste grupo particular de crianças, a maioria das meninas revelaram um pensamento ligeiramente mais aberto a estas questões.

1.4. Síntese

Depois de analisadas as entrevistas e comparadas as respostas com o observado em contexto do grupo, parece-nos que muitas crianças já têm noção do que é o *socialmente correto*. Isto porque as respostas de algumas crianças foram menos discriminatórias do que era esperado tendo em conta as suas atitudes observadas no contexto do grupo. Por exemplo, há uma criança entrevistada que, em relação à questão sobre brincar com crianças negras, responde que “gostava porque as crianças negras são giras”. No entanto, essa mesma criança é uma das meninas que em conversa com as amigas diz que a princesa Tiana (a única princesa da Disney negra) é a única princesa feia. Quando questionada sobre isso, dizia que ela era feia por ter a pele escura. Claramente, algumas crianças já compreendem o que é esperado que elas digam. Mas também houve crianças que cujas ações coincidiam com o que foi dito nas suas respostas, pelo que as mesmas são coerentes com os seus comportamentos observados. Por exemplo,

um dos meninos entrevistados de 4 anos, que na sala se mostra reticente em brincar com os novos colegas de nacionalidade Sudanesa, responde à questão do brincar com crianças negras dizendo que “brincava mais ou menos” porque é muito amigo das crianças brancas. Por outro lado, pode ter-se verificado, em algumas entrevistas, uma certa falta de coerência nas respostas. Isto é, aquelas crianças que, durante a entrevista, foram respondendo de forma negativa às questões do brincar com crianças diferentes, na última questão acerca da importância de todas as crianças deverem ter amigos, com a exceção de dois meninos de 4 anos, todas responderam que era importante. Pensamos que isto se deve à ideia de que os adultos frequentemente passam à criança, na hora de resolução de problemas entre crianças, de que “temos de ser todos amigos.” Consideramos que, talvez mais do que passar a ideia de que todos devemos ser amigos, algo impossível, é passar a ideia que temos de respeitar toda a gente, quer gostemos mais ou menos de alguém.

2. Questionários aos adultos

Com os questionários que apresentámos à educadora e às duas auxiliares, procurámos perceber o que os adultos pensavam sobre os comportamentos de discriminação ou não discriminação das crianças e como eram tratadas estas questões com as crianças. A análise dos questionários é feita questão a questão.

Acha que as crianças da sala são “preconceituosas” entre si? Em que medida? Como?

É opinião das auxiliares que, no geral, as crianças da sala são de certa forma preconceituosas. Já a educadora não considera as crianças preconceituosas. A educadora considera que as crianças criam “uma imagem de determinado colega mas como estão habituadas a ter contato com frequência com crianças de outros países essas ideias e imagens vão-se diluindo no tempo.” Por isso, a educadora considera importante que o adulto acompanhe, clarifique e promova relações de proximidade entre todas as crianças, pois os comportamentos são socialmente aprendidos.

Os adultos concordam que as crianças demonstram as suas desconfianças com “uma grande resistência ao brincar”, “ao serem demasiado atentas (...) à forma como se vestem, os brinquedos que têm.”

Consegue identificar algum tipo de comportamento discriminatório entre as crianças do grupo? Exemplos ou situações em que isso se verifica.

Os comportamentos que os adultos identificam como sendo discriminatórios vão desde o não brincar ao dizer que os colegas “são feios ou cheiram mal”. Estes comportamentos manifestam-se para com crianças diferentes, sendo que foi dado o exemplo de um menino “com a qual as crianças se afastam na hora da refeição porque se suja com frequência.” A educadora considera que esta criança ainda não está bem integrada, porque ela própria também não se mostra disponível para a interação.

O que motivará ou estará por trás desses comportamentos?

Uma das auxiliares refere a questão da diferença cultural, que passa pelos costumes, cor da pele e até alimentação. Como tudo é diferente, “para as crianças tudo isso se torna estranho”. A outra auxiliar, reflete sobre a importância dos pais, achando que eles, sem se aperceberem, podem contribuir para isso “de uma forma ou de outra”, referindo ainda que sente, por vezes, esse comportamento por parte dos pais. A educadora refere o ambiente familiar e educativo, refletindo sobre a importância do “exemplo” e

“referência” que o adulto representa para a criança, sendo importante agir de forma igual com todas as crianças.

Como são resolvidas essas situações?

As situações são resolvidas no momento, quando a situação assim o exige, através de momentos lúdicos, como uma história, “tentando, sem dar grande importância, mostrar que a diferença afinal não é importante”. Como “as crianças também fazem perguntas, porque gostam de saber mais” esses momentos também são aproveitados para “confrontar com uma conversa na manta em que as próprias crianças de confrontem com a situação.”

Alguma vez foi trabalhado este tipo de temática com o grupo? Porquê?

Como o grupo tem vindo a receber crianças de outros países tem-se mostrado necessário explorar esta temática. Mas, à parte disso, a temática também já foi explorada sem que haja um motivo relacionado com o preconceito, mas sim porque os adultos da sala consideram “importante para o futuro das crianças saber lidar com outras culturas, outras pessoas, línguas...” e porque consideram “das coisas mais importantes do nosso dia-a-dia” “as relações de respeito uns pelos outros.”

Se sim, como foi feita essa exploração?

A temática tem sido explorada “em grande grupo (na manta)”, através de conversas, de pequenos trabalhos, nos quais se mostram as diferenças mas se enfatiza que isso não importante, a pessoa no seu conjunto é que é. A educadora refere que gosta de lançar o assunto e deixar as crianças a conversar livremente, para que expressem as suas ideias e se questionem sobre o assunto. Uma das auxiliares refere que estas questões foram exploradas para que “eles tomassem consciência que estavam errados e tentassem mudar.”

3. Intervenções pedagógicas

Conhecido o nosso contexto e grupo de estágio e, conseqüentemente, identificados alguns interesses, gostos, particularidades e dificuldades das crianças, concebemos um projeto que fosse ao encontro dessas características, com a preocupação de que este fizesse sentido para o grupo.

Inicialmente, um tema de interesse das crianças era *O Espaço*. A partir do Espaço chegámos ao *Planeta Terra* e a sua diversidade. Assim, o tema do direito à não discriminação foi abordado de fora para dentro, começando no Universo, nos planetas, como se vai e anda no Espaço para, posteriormente, se chegar ao *Planeta Terra* e encontrar toda a sua diversidade cultural, racial, pessoal, de capacidades, etc.

De seguida, apresenta-se uma tabela com as atividades que foram implementadas com as crianças. Nesta tabela, para além das atividades, apresenta-se, também, as áreas em que essa atividade se integrou e os objetivos, capacidades e atitudes e valores que com ela se pretendia alcançar. Cada atividade terá também um registo fotográfico, para se facilitar a compreensão das mesmas.

A área Formação Pessoal e Social é, segundo as OCEPE (1997), uma “área transversal, integradora que enquadra e dá suporte a todas as outras, implica um processo facilitador do desenvolvimento de atitudes e de aquisição de valores e promove a capacidade de resolução de problemas do quotidiano.” Esta é a área presente em todas as atividades do projeto pelo seu carácter transversal, integrador e de desenvolvimento de atitudes e valores.

Sessões	Área Curricular	Objetivos	Capacidades	Atitudes e Valores
“Meninos do Mundo”				
<ul style="list-style-type: none"> - Conversa com as crianças sobre <i>diversidade</i> do planeta Terra; - Exploração do livro “Uma Vida Como a minha” da UNICEF; - Colorir meninos e meninas diferentes (aspeto físico, nacionalidades, capacidades); - Mural de Diversidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação pessoal e social; - Expressão e comunicação – Expressão plástica; - Conhecimento do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer diferentes modos de vida; - Conhecer características de pessoas diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interatuar com os outros; - Comunicar ideias de forma coerente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e respeitar as opiniões dos colegas; - Desenvolvimento de espírito crítico; - Tolerância e respeito por pessoas e culturas diferentes.
“Pijamas Mensageiros”				
<ul style="list-style-type: none"> - Conversa com as crianças sobre a existência do Dia do Pijama; - Colorir pijamas; - Comunicar uma mensagem para as crianças sem família; - Criar cartazes com o pijama e a frase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação pessoal e social; - Expressão e comunicação – Expressão Plástica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer que há muitas crianças em Portugal que, ao contrário de si, não têm família; - Consciencializar as crianças para a questão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interatuar com os outros - Comunicar ideias de forma coerente. - Expressar um sentimento/ desejo/ mensagem para as crianças sem família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e respeitar as opiniões dos colegas; - Respeito pela situação das crianças que não têm família; - Preocupação pelas crianças sem família.

<p>“Natal no Mundo”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversa com as crianças sobre o <i>Natal</i>; - Esclarecimento sobre as várias formas de festejar o <i>Natal</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação pessoal e social; - Conhecimento do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que o <i>Natal</i> é festejado de formas diferentes pelo mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interatuar com os outros - Comunicar ideias de forma coerente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e respeitar as opiniões dos colegas; - Tolerância e respeito pelas diversas formas de festejar o <i>Natal</i>;
<p>“Os azuis”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualização de um vídeo da <i>Turma da Mônica</i> sobre discriminação racial; - Discussão sobre o vídeo; - Responder a um questionário sobre o vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação pessoal e social; - Conhecimento do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que o tom da pele não define a pessoa; - Reconhecer que é errado tratar mal alguém, baseado no seu tom de pele. - Reconhecer que é errado tratar mal alguém, seja qual for o motivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar ideias de forma coerente; - Expressar uma opinião sincera. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de espírito crítico. - Ouvir e respeitar a opinião dos colegas; - Respeito por pessoas com tom de pele diferente.

Quadro 3- Planificação das atividades

1. A **primeira atividade** implementada, *Meninos do Mundo*, pretendia explorar com as crianças a questão da diversidade e da diferença, usando o livro da UNICEF “Uma Vida Como a Minha – Como Vivem as Crianças em Todo o Mundo” (Rao, 2008) de forma a motivar e criar um ambiente promotor do respeito pelos que são diferentes. A atividade iniciou-se na manta com uma conversa com as crianças. Colocaram-se questões como “*o que é diversidade?*”, “*onde se vê a diversidade?*”, “*somos todos iguais?*”, “*em que somos diferentes?*”, “*devemos respeitar todos de igual forma independentemente das diferenças?*”. As crianças exprimiam as suas opiniões de forma livre e espontânea.

As crianças não sabiam o significado da palavra diversidade mas, com imaginação, tentaram descobrir e deram respostas bastantes interessantes como “diversidade é ali onde os meus pais trabalham”, referindo-se à universidade, ou então que “diversidade é divertirmo-nos muito.” De uma forma simples, foi-lhes explicado o que era a diversidade, que diversidade é existir muitas coisas e todas diferentes. Foi fácil as crianças perceberem que o Planeta está cheio de diversidade e elas próprias deram bastantes exemplos, desde as casas, às árvores, aos animais, chegando mesmo à questão pertinente para a temática, as pessoas. As crianças enumeraram diversas diferenças nas pessoas como a cor da pele, a cor dos olhos, haver meninas e meninos, entre outras. Depois foi-lhes perguntado se achavam que há pessoas mais importantes que outras e as crianças chegaram à conclusão que não importa as diferenças que aparentemente nos separam porque o Planeta Terra é de todos e todos devem ser respeitados.

Depois desta conversa, as crianças podiam escolher de entre duas atividades a que mais lhes interessava: uma era a exploração do livro “Uma vida como a minha – como vivem as crianças em todo o mundo” da UNICEF (Rao, 2008) e a outra colorir meninos e meninas diferentes. O livro “Uma vida como a minha” mostra a vida de crianças de vários pontos do mundo em relação a diversas questões como a água, a escola, a família, de uma forma respeitadora e valorizadora. As crianças que escolheram esta atividade exploraram o livro com o apoio do adulto que lhes mostrou as imagens e leu as informações pertinentes do livro e respondeu às questões que as crianças colocavam. A segunda opção, escolhida pela maioria das crianças, foi pintar meninos e meninas diferentes. Os desenhos eram de crianças com características físicas diversas. Depois, como forma de conclusão do dia e da atividade criou-se um mural da diversidade onde se colocaram, à volta do Planeta Terra, todos os desenhos de crianças coloridos, para evidenciar que todos têm a mesma importância, representando assim a igualdade.

Na atividade de exploração do livro, algumas crianças que a escolheram acabaram por dispersar, não se mostrando muito interessadas em saber como se vive noutros lugares do mundo. Talvez porque o que queriam mesmo era brincar. A essas crianças foi-lhes dito para irem brincar mais cedo, uma vez que não mostravam interesse em continuar a ver o livro. As que se mostraram interessadas com o tema continuaram a ver o livro, e a fazer comentários em relação ao que aprendiam (ex. “nós temos sorte por podermos ir à escola”) mostrando-se respeitadoras das diferenças e solidárias com as crianças que têm menos acesso a um conjunto de oportunidades que as crianças consideram boas.

A atividade dos desenhos mostrou uma faceta mais *discriminatória* por parte das crianças. Efetivamente, algumas meninas queriam pintar determinados desenhos e não um qualquer, como a menina bonita e arranjada, e mostrando-se até um pouco aborrecidas se lhes calhasse um desenho de uma menina ou menino gordo, com feições de raça negra ou com alguma incapacidade.

Talvez as diferenças de atitudes se devam não às crianças em si mas ao tipo de atividades. Colorir os desenhos de meninos e meninas com características diferentes é uma atividade mais relacionada com a aparência e, a atividade de exploração do livro mostra as pessoas e as suas vidas, pondo as crianças a refletir sobre o assunto.

Nesta atividade a maioria das crianças apresentou elevados níveis de implicação (4) – dezasseis crianças - mas algumas crianças apresentaram níveis médios (3) – duas crianças - e baixos (2) – duas crianças. Podemos dizer que a atividade correu bem embora alguns aspetos de melhoria fossem desejáveis. A melhor parte da atividade foi ter sido dado às crianças a possibilidade de optarem entre explorar um livro ou colorir desenhos de crianças com diversas características para criar um mural da diversidade. A parte de colorir os desenhos correu bem, uma vez que é uma atividade que agrada a quase todas as crianças. A parte de exploração do livro não correu tão bem, porque algumas crianças estavam com mais vontade de brincar do que de explorar o livro.

2. A **segunda atividade** esteve relacionada com o Dia do Pijama. Este dia serve para recordar as crianças que não têm família. Assim, durante essa semana, foram propostas atividades relacionadas com a estória escolhida para este ano e com o dia em si. Assim, foi possível conciliar uma das atividades com o tema deste estudo. A atividade em questão chamada *Pijamas Mensageiros* pretendia que as crianças se confrontassem com o facto de haver muitas crianças em Portugal que, ao contrário de si, não têm família,

percebendo que existem vivências muito diferentes das suas. Para isso, iniciou-se a atividade com um diálogo na manta sobre a existência do Dia do Pijama, com questões como “*sabem porque existe o Dia do Pijama?*”, “*sabem que há muitas crianças em Portugal que não têm família?*”, “*se pudessem ajudar estas crianças ajudavam?*”. Neste diálogo procurou-se sempre que as crianças se sentissem confortáveis e livres para dizer o que pensavam. Seguiu-se uma atividade que consistia em colorir pijamas e em criar uma mensagem (anexo V) que gostariam de dizer às crianças sem família. Com as suas mensagens e os pijamas coloridos criaram-se cartazes.

Esta parte da atividade pretendia despertar nas crianças um sentimento de solidariedade a partir do exercício de se colocarem no lugar do outro. As crianças do grupo colocaram-se facilmente no lugar de uma criança sem pais, irmãos, avós. Sem família. Foram capazes de criar mensagens interessantes e carinhosas.

Nesta atividade, verificaram-se em duas crianças níveis de implicação muito altos (5), oito crianças mostraram-se em níveis altos (4), houve apenas uma criança com nível baixo de implicação (2) e a maioria, treze crianças, situa-se num nível médio (3). Esta foi uma atividade que, tendo corrido bem, necessita de alguns aperfeiçoamentos. Por exemplo, depois dos desenhos pintados as crianças voltavam ao brincar livre, fazendo o que queriam e, uma a uma, eram chamadas para dizer a mensagem que gostariam de mandar às crianças sem família. Esse momento foi feito dentro da sala, com toda a confusão e barulho que o brincar livre traz. Verificou-se que nesta parte da atividade se deveria ter saído com cada criança individualmente para uma outra sala ou espaço onde o ambiente para a reflexão fosse mais propício. E também porque se verificou noutros momentos, como as entrevistas, que as crianças gostam quando são chamadas individualmente para outras salas para serem ouvidas e conversar com o adulto.

3. A **terceira atividade** surge numa altura em que se começou a falar do Natal. Neste sentido, a atividade ***Natal no Mundo***, pretendia que as crianças compreendessem que o Natal é uma festividade que não é celebrada de igual forma em todo o Mundo. A atividade começou com um diálogo na manta sobre o Natal, começando por se fazer perguntas como “*já construíram a árvore de Natal?*”, “*o que gostam mais no Natal?*”, “*acham que o Natal se celebra em todo o mundo?*”, “*acham que o Natal se celebra da mesma forma em todos os países do mundo*”. As crianças não sabiam que existem diversas formas de festejar o Natal e que noutros países os costumes eram bem diferentes. Foi-

lhes, então, mostrado um globo onde, com imagens alusivas, lhes era mostrado as maiores diferenças no festejo desta quadra em diferentes países, procurando fomentar o respeito pelas diferenças culturais. As crianças mostraram-se muito curiosas e interessadas por conhecer os costumes de outros países e culturas. Muitas das diferenças enumeradas foram vistas pelas crianças como algo que elas próprias também gostariam de vivenciar, como a pinhata que fazem no México, o frio e a neve que cai nos quintais completamente enfeitados e iluminados dos Estados Unidos, ou o calor da Austrália que faz o Pai Natal aparecer, não de trenó, mas a surfar uma onda.

Esta atividade teve sete níveis de implicação médios (3), dois níveis muito baixos (2), sendo que a maioria das crianças, treze para ser exato, apresenta um nível alto de implicação (4). Isto quer dizer que foi uma atividade que, tendo globalmente corrido bem, poderá ser melhorada atendendo à dinâmica realizada e às características das crianças.

4. A **quarta e última atividade**, foi concebida apenas para as crianças mais velhas, na “hora da pré”¹. Foi assim decidido pois era uma atividade de visualização de um vídeo e sua posterior análise, e foi considerado que em pequeno grupo funcionaria melhor, pelo que se aproveitou a hora em que a maioria das crianças dorme. Foi mostrado um vídeo da **Turma da Mónica – Os azuis**. Neste episódio a personagem Mónica acorda e todos são azuis, exceto ela, que continua branca. E todos, sem exceção, são preconceituosos com ela. Este vídeo põe as crianças em confronto com uma situação nova para elas: aquilo que elas consideram ser o *normal*, ter-se cor de pele branca, é agora a diferença que leva ao preconceito. Talvez pela primeira vez, estas crianças viram o seu tom de pele a ser alvo de discriminação. Esta atividade pretendia que as crianças percebessem que a cor de pele, ou qualquer outra diferença, não pode ser motivo para o desrespeito, e que o que hoje é tido como padrão, pode amanhã ser a diferença. As crianças gostaram muito de ver o vídeo e na discussão do mesmo acharam muito feio os amigos e também desconhecidos da Mónica não gostarem dela só por causa da pele. Após a visualização do vídeo as crianças responderam a algumas questões (anexo IV), cuja análise se apresentam de seguida.

¹ Hora da pré é a altura do dia em que, como só as crianças mais velhas estão acordadas, a educadora faz pequenas fichas onde as crianças podem ter uma pequena ideia de como será o seu dia-a-dia, no ano seguinte, no 1ºCEB.

Achas que os amigos da Mónica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?

Todas as crianças que viram o vídeo acham errado os amigos da Mónica terem fugido dela porque ela era diferente. No geral, os motivos relacionam-se todos com a ideia de que devemos ser amigos de todos independentemente da cor, de que ela era igualmente boa, a cor não a fazia má. Exceto uma resposta, de uma menina de 5 anos, que diz “porque eram azuis e feios”, o que leva a crer que, talvez se a discriminação fosse para com a cor de pele azul, não haveria problema.

Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?

Apenas uma criança, uma menina de 5 anos, diz que sim, sendo que todas as outras respondem que não fariam o mesmo a um amigo seu. Os motivos são os mesmos, ditos de várias formas: “porque são amigos”, “porque sou amigo de todos”, “porque eu gosto dele na mesma”, “porque ela só era diferente e isso não faz mal”. Isto mostra que é entendido pelas crianças que se somos amigos de alguém não o devemos tratar mal. Apenas uma criança diz “porque a Mónica era assim e assustava os amigos.” O que revela que, para esta criança, a diferença pode ser assustadora.

Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mónica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?

Todas as crianças acham errado que as pessoas que não conheciam a Mónica a tivessem tratado mal, só porque tinha uma cor diferente. Outros motivos invocados foram “porque não são amigos mas não se foge de ninguém”, “toda a gente deve ser muito, muito, muito bem tratado” ou “porque nem a conheciam”. Portanto, as crianças compreendem facilmente que não se pode julgar alguém com desconhecimento, apenas porque essa pessoa revela ser diferente. Uma das crianças, uma menina de 5 anos, justifica “porque mesmo que não conhecessem tinham de brincar com ela”. O verbo ter revelará uma obrigação de brincar com o outro. Isto mostra que, por vezes, as crianças assumem não brincar com tratar mal e tratar bem com brincar. Na conversa das crianças percebe-se bem o discurso do adulto em “ser amigos de todos”.

Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?

A maioria das crianças respondem que não, “porque não faz mal não conhecer, não ia tratar mal”, “porque não conhecia”, ou “porque as diferenças são na mesma lindas”. Na sua maioria as crianças têm consciência que não se trata mal alguém que não se

conhece só porque a pele é diferente. Há uma menina de 5 anos que justifica dizendo “porque se tratar bem não me põe de castigo” o que revela que muitas vezes não se discrimina porque se tem medo da punição. Isto é, a criança classifica a ação de discriminar alguém como errada pois observou que quem o faz é de alguma forma punida e portanto, para evitar o castigo, obedece à regra de não discriminação. Apenas uma criança, um menino de 5 anos, responde a esta questão “mais ou menos” justificando “porque podia ser ou não amigo”. Esta linha de raciocínio é movida apenas pelo interesse da criança em questão. Estes tipos de argumentação são muito comuns em crianças, e faz parte do que Kohlberg classifica como Estágio 1 que pertence ao Nível 1, Nível Pré-Convencional, que se caracteriza por ser um nível egocêntrico em que a criança se foca nos seus interesses, não equacionando pontos de vista dos outros e em que as consequências externas são a motivação para a tomada de decisões.

Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?

Todas as crianças concordam que não se deve tratar mal alguém só com base na cor da pele e enumeram diversos motivos como “porque são diferentes e isso é bom” ou “porque também são pessoas”. As crianças revelam ter consciência de que não se deve julgar pela cor, porque há muito mais para além disso.

Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?

Todas as crianças concordam que não há motivos para se tratar mal alguém. Alguns por medo da punição (“porque quem se porta bem não vai para o castigo”), como já foi referido noutra questão anterior. Outros porque sentem a obrigação de ser amigos de toda a gente (“porque temos de ser todos amigos), que se relaciona com o Estágio 3 de Kohlberg, em que os indivíduos com esta linha de pensamento tomam atitudes com base no que as suas pessoas de referência considerariam correto ou errado. Este estágio está inserido no Nível 2 – Nível Convencional. Este nível caracteriza-se por uma argumentação, como o próprio nome indica, convencional, isto é, as atitudes são julgadas, do ponto de vista moral, como certas ou erradas, consoante a visão de pessoas de referência ou da sociedade e do mundo. Há também crianças que têm noção de que tratar mal alguém é simplesmente errado (“porque ninguém deve ser maltratado”), ou então porque isso pode deixar o outro triste (“porque ela fica magoada”).

Esta foi a atividade que terá corrido melhor. Todas as crianças que participaram tiveram um nível muito alto (5) de implicação. Serão vários os motivos: a atividade ter sido pensada para pequeno grupo e ter sido feita com os elementos mais velhos do grupo, ter como fundo a visualização de um pequeno vídeo animado seguida de uma discussão aberta onde se pretendia que as crianças sentissem que podiam falar abertamente.

PARTE IV – CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após todas as pesquisas e intervenções realizadas e chegando ao fim deste Relatório de Estágio, é importante refletir sobre o impacto deste estudo, sintetizando as principais conclusões e considerações finais que responde às questões iniciais estabelecidas como guia da investigação.

As questões às quais este estudo pretendia dar resposta sobre a temática do direito à não discriminação são:

1. Crianças em idade pré-escolar evidenciarão comportamentos discriminatórios? De que género?
2. O que pensam crianças em idade pré-escolar sobre a discriminação?
3. O que pensam os adultos da sala sobre o comportamento das crianças e formas de explorar o direito à não discriminação?
4. Como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar?

Tendo em conta os resultados apresentados e analisados na parte anterior, podemos concluir que com as atividades implementadas e através da observação se conseguiu perceber o que as crianças pensavam sobre as questões da diferença e diversidade e como agiam perante situações de confronto com essas questões. É de referir que o número de crianças com quem trabalhamos foi reduzido, o que não nos permite transpor as conclusões para todo o universo de crianças em idade pré-escolar.

No que diz respeito à primeira questão – *crianças em idade pré-escolar evidenciarão comportamentos discriminatórios? De que género?* – foi possível observar que as crianças do grupo onde o projeto foi implementado evidenciavam alguns comportamentos discriminatórios. Esses comportamentos eram variados e tinham sobretudo a ver com diferenças visíveis, sobretudo o tom de pele. Através da implementação das atividades, sobretudo a primeira atividade, **Meninos do Mundo**, foi possível observar esses comportamentos discriminatórios quando não quiseram colorir as crianças negras, gordas ou com incapacidade e queriam quase todos escolher o desenho da criança mais bonita e arranjada. Algumas crianças, em resposta às questões da entrevista, também se mostraram desconfortáveis se tivessem de brincar com crianças negras ou com incapacidade. Para além disto, foi possível observar determinadas atitudes ou conversas entre crianças que demonstravam comportamentos discriminatórios como falarem mal de bonecos que viam na televisão de cor negra, ou a reticência com duas

crianças do sudão, que evidenciavam feições diferentes dos restantes colegas, caucasianos e europeus.

Quanto à segunda questão – *O que pensam crianças em idade pré-escolar sobre a discriminação?* – foi possível concluir que as crianças do grupo sabem que a discriminação é algo mau. Isso é visível em algumas respostas às questões da entrevista que lhes foi feita e também nas posições adotadas aquando a implementação de algumas atividades. Nas entrevistas, onde as crianças tinham tempo para pensar, foi visível que, no geral, elas mostravam considerar a discriminação uma atitude negativa, achando que era bom que todos fossemos diferentes e que todos deveriam ter amigos. Na atividade ***Meninos do Mundo***, na parte de exploração do livro, foi possível ver outra faceta das crianças. O livro mostra objetivamente as pessoas e as suas vidas, pondo as crianças a refletir sobre o assunto. A atividade ***Pijamas Mensageiros*** pretendia despertar nas crianças um sentimento de solidariedade a partir do exercício de se colocarem no lugar do outro, neste caso no lugar de uma criança sem família. E as crianças do grupo colocaram-se muito facilmente nesse lugar, mostrando muito respeito pelas crianças que têm de crescer, ao contrário deles, sem uma família. Na atividade ***Os azuis***, pela primeira vez, este grupo viu o seu tom de pele a ser alvo de discriminação, quando habitualmente o seu tom de pele é considerado o *normal* e os outros considerados os diferentes. E quando elas são assim confrontadas com a realidade e têm de pensar nas coisas como elas realmente são, muito para além da aparência, percebem que a discriminação é algo que não traz nada de bom, e mostram-se contra a discriminação e tolerantes com o que não é igual a si.

Foi possível perceber o que os adultos da sala pensam sobre os comportamentos discriminatórios das crianças através de conversas informais e de um questionário, e assim responder à terceira questão – *o que pensam os adultos da sala sobre o comportamento das crianças e formas de explorar o direito à não discriminação?*. No geral, os adultos consideram que existem comportamentos discriminatórios na sala e que estes se devem a diferenças culturais, diferenças de tom de pele, e também que o ambiente familiar e educativo pode contribuir para a existência ou inexistência de comportamentos discriminatórios. Por isso, consideram que o exemplo que o adulto dá é muito importante e que este deve ser uma referência para a criança ao agir de forma igual com todas as crianças. Foi possível perceber pela observação, por conversas com a educadora e auxiliares da sala, e pelos questionários, que estas não consideram esse tipo de comportamentos discriminatórios entre as crianças corretos e por isso tentam sempre

acompanhar, clarificar e promover relações de proximidade entre todas as crianças. Para além disso, tentam sempre resolver as questões de conflito no próprio momento, com uma conversa na manta ou com momentos lúdicos, tentando não entrar em tom de castigo. Esta é uma temática recorrentemente explorada nesta sala uma vez que frequentemente recebem crianças de outros países. Os adultos mostram que consideram adequado explorar a temática em grande grupo, na manta, lançando o assunto e deixando as crianças pensar sobre isso e conversar livremente para que sejam críticos.

Em relação à última questão – *como explorar a questão da não discriminação junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar?* – teria facilitado muito todo o processo se tivéssemos a resposta para esta questão, mesmo antes de começarmos. Mas a verdade é que saber como se deve explorar a questão da não discriminação, junto de um grupo de crianças em idade pré-escolar, é quase impossível, uma vez que não há uma resposta única. Isto porque a forma como qualquer temática é explorada, seja com crianças de pré-escolar ou em qualquer outro ciclo, deve ser planificada em função das crianças enquanto grupo e enquanto indivíduo. O que funcionou com este grupo não funcionará necessariamente com todos os grupos de educação pré-escolar. A única certeza que temos é que esta é uma temática que é muito importante ser explorada, porque as crianças cidadãs de hoje serão os adultos cidadãos de amanhã, que tomam decisões e assumem comportamentos, que não afetarão apenas a sua vida, mas todo um sistema. É importante que as crianças de hoje e adultos de amanhã sejam mais respeitadores do outro. É por isto que o papel do professor ou educador é tão importante. Porque faz parte do crescimento das crianças, contribuindo para a sua formação pessoal e social. O professor e educador pode ser um dos maiores impulsionadores da mudança que o mundo necessita. E por isso, deve tentar ao máximo fazer o melhor trabalho possível, na busca das melhores estratégias que se adequem ao seu grupo de crianças, explorando com elas uma educação em cidadania.

No final deste projeto é possível identificar o que funcionou melhor e pior e, assim, perceber que as atividades que funcionaram melhor foram aqueles que realmente tocam a criança, que mexem com aquilo que é significativo e o vivido da criança. Assim, esta é melhor sugestão, que podemos dar a possíveis estudos dentro da mesma temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Academia de Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Verbo.

Amnistia Internacional, (2007) Combater a Discriminação na Europa. Recuperado de: http://www.amnistia-internacional.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=129&Itemid=61

Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Assembleia Geral das Nações Unidas, (1948) Declaração Universal dos Direitos do Homem. Recuperado de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh.html>

Assembleia Geral das Nações Unidas, (1948) Declaração Direitos das Crianças. Recuperado de: <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/dc-declaracao-dc.html>

Assembleia Geral das Nações Unidas, (1965) Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial. Recuperado de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/pd-eliminacao-discrimina-racial.html>

Assembleia Geral das Nações Unidas, (1979) Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres. Recuperado de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/dm-convedcmulheres.html>

Barroso, M. (1995). Prefácio. In B. Kindersley & A. Kindersley (Ed.), *Meninos Iguais a Mim* (5). Porto: Livraria Civilização Editora

Cabecinhas, R. (2008). Racismo e xenofobia: a actualidade de uma velha questão.

Bataglia, P. U. R., Morais, A. D., & Lepre, R. M. (2010). A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. *Estudos de Psicologia*, 15(1), 25-32.

- Berryman, J. C., Hargreaves, D., Herbert, M. & Taylor, A. (2002). *A psicologia do desenvolvimento humano*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Tese*, 2(1), 68-80.
- Borrillo, D. (2009). A Homofobia. *Homofobia e educação: um desafio ao silêncio*, 14-46.
- Cashmore, E. (2000). *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Selo Negro.
- Correia, M. (2009). A Observação Participante Enquanto Técnica de Investigação. *Revista Pensar Enfermagem*, 13(2).
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355- 379.
- Cró, M. L. (2008). *Innovation as a form of Intervention in Education. International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI)*. Madrid: IATED.
- Cró, M. L. et al. (2009). *Currículo e Formação*. Coimbra: Edições IPC - Inovar para Crescer.
- Cró, M. L., & Pinho, A. M. (2011). A primeira infância e a avaliação do desenvolvimento pessoal e social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(1), 5.
- Cruz, M. C. (2000). Comportamento, aprendizagem e relações sociais no grupo de pares. Um estudo exploratório em alunos do ensino básico. Dissertação de Mestrado em Psicologia. (Unpublished master's thesis) Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga.
- Estrela, A. (1990). *Teorias e práticas de observação de classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Fernandes, A. F. A. (2013). Sensibilizar para a “não discriminação por incapacidade. Relatório de Estágio em Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. (Unpublished master’s thesis). Universidade de Aveiro, Aveiro.

Fernandes, A. M. (2006). A Investigação-acção como metodologia. Dissertação de Mestrado em Educação Multimédia. (Unpublished master’s thesis) Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, Porto.

Fernandes, N. (2009). *Infância, Direitos e Participação – Representações, Práticas e Poderes*. Porto: Edições Afrontamento.

Ferreira, A. M. B. (2009). Ser professor. Dissertação de Mestrado em Educação. (Unpublished master’s thesis). Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto.

Fini, L. D. T. (1991). Desenvolvimento moral: de Piaget a Kohlberg. *Perspectiva*, 9(16), 58-78.

Fino, C. N. (2009, Dezembro). *Pesquisar para mudar (a educação) – Investigação e Inovação (em Educação)*. Paper presented at the V Colóquio CIE-Uma. Madeira, Portugal.

Fullan, M. & Hargreaves, A. (2000). *What’s worth fighting for in your School? – Working together for improvement*. Buckingham: Open University Press.

Gonçalves, L. (1999). A investigação – ação como estratégia de formação colaborativa de professores: um projeto focalizado na exploração didática de estratégias de aprendizagem e uso do Inglês L.E. Dissertação de Mestrado. (Unpublished master’s thesis). Universidade de Aveiro, Aveiro.

Gordon, A. M. & Browne, K. W. (1989). *Beginnings and Beyond: Foundations of Early Childhood Education*. New York: Delmar.

Haguet, T. M. F. (1997). *Metodologias qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Vozes.

Holper, C. V. (1983). *Educação e Desenvolvimento Social da Criança*. Coimbra: Almedina

- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally
- Maciel, M. R. C. (2000). Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. *São Paulo em perspectiva*. 14(2), 51-56.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O Estudo de Caso como Estratégia de Investigação em Educação. *Revista EduSer*, 2 (2), 49-65.
- Ministério da Educação, (1986). Lei nº 46/1986 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo). Lisboa: ME
- Ministério da Educação, (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: ME
- Ministério da Educação, (2012) Educação para a Cidadania – Linhas orientadoras. Lisboa: ME.
- Oliveira, A. F., Travençolo, J., & Duwe, K. C. (2015). direito, ética e moral. *JICEX*, 3(3).
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2006). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artmed..
- Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Decreto – Lei n.º 241/ 2001 de 30 de Agosto.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. New York: Harcourt Brace.
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Grupo Editorial Summus.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Queiroz, S. S. D., Ronchi, J. P., & Tokumaru, R. S. (2009). Constituição das Regras e o Desenvolvimento Moral na Teoria de Piaget: uma Reflexão Kantiana. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1).
- Rao, A. (2008). *Uma Vida Como a Minha*. Porto: Livraria Civilização Editora.

Schaffer, H. R. (1999). *Desenvolvimento social da criança. Epigénese e Desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, J. M. (1998). *O papel do Professor face à tensão entre globalização e diversidade*. Porto: Porto Editora.

Sousa, A. (2009). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: ArtMed.

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>.

UNICEF (2004). Convenção sobre os Direitos da Criança. Recuperado de http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.

UNICEF (2004). Direitos da Criança. Recuperado de <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111>.

Ventura, A., & Fante, C. (2013) Bullying. *Intimidação no ambiente escolar e virtual*. Belo Horizonte MG.Editora: Conexa.

Zabalza, M. (1992). *Didáctica da educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

ANEXOS

Anexo I – Entrevistas

Relatório Final de Estágio Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menina A

Idade: 3

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Diferentes. Alguns são, outros não. Porque não é como a minha cara.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

Não é mau, porque uns são grandes e outros são pequenos.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negro para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque não gosto de peles escuras. Os meninos de peles escuras não gostam de brincar.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque não andam e não podem brincar.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque temos de ser todos amigos.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menina B

Idade: 4

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Há meninos diferentes. Porque não têm a mesma cor nem a mesma roupa. São diferentes em tudo.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

É bom, porque convencemo-nos a brincar às mesmas coisas.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças louras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negra para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque não conheço. Mas se houvesse criava laços com ele. Acho que iam gostar de brincar ao mesmo que eu. São meninos.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Sim, porque todos são amigos. Sim, porque são meninos. As crianças às vezes gostam de brincar às mesmas coisas.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque todos todos, devem ser amigos uns dos outros.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menina C

Idade: 5

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Há meninos diferentes. Porque há meninos de outros países.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

É bom, para não nos baralharmos.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negra para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque não percebo o que eles dizem.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque se fosse um menino surdo não ouvia o que eu dizia. Se não andasse não conseguia brincar comigo e eu não vou empurrar a cadeira de rodas ao menino porque sou pequenina.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque se não tivermos amigos não temos ninguém para brincar.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menina D

Idade: 5

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Não são iguais. Há meninos diferentes: a pele, os olhos, a roupa, o cabelo, a cor das unhas.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

Bom, porque são morenas e outras gordas mas isso não faz mal.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negro para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Gostava, porque as crianças negras são giras. Ela gostava de brincar ao mesmo que eu.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, brincava porque não veem, não falam, não andam e são feios.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque todos devem ter amigos. Quer dizer, só os que se portam bem é que podem ter amigos.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menina E

Idade: 5

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Não. Sim, há meninos diferentes. Há meninos mais morenos, as cabeças são diferentes (umas são mais redondas). Eu e a minha mana somos as únicas iguais.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

É bom porque pessoas diferentes são amigas.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negra para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Sim, brincava com um menino negro. Acho que gostavam de brincar ao mesmo que eu porque eu ia brincar com eles.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Brincava. Sim, porque eu brincava com eles.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, por causa da diversão.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menina F

Idade: 5

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Não são todos iguais, há meninos diferentes. São diferentes nas caras e na pele e no cabelo. Somos iguais a falar, temos vozes iguais.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

É bom porque assim nós conhecemos mais as pessoas. Porque se formos todos iguais não conhecemos os nossos amigos.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negro para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque assim se estivesse escuro na minha sala nós podíamos bater, sem querer, no menino escuro. Mas se houvesse brincava com eles. Porque também são amigos.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Sim, porque eles são amigos mesmo que estejam doentes. Não sei se iam brincar ao mesmo que eu, mas acho que sim.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque assim brincamos com todos os meninos que são nossos amigos.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menino A

Idade: 4

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

São todos diferentes: caras, camisolas.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

Bom, porque assim podemos distinguir.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negro para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Brincava mais ou menos, porque sou muito amigo dos meninos de pele branca.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, porque esses meninos não veem, não ouvem, não andam. Não gostavam de brincar ao mesmo que eu porque não são meus amigos.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Não, porque se não todos brincavam juntos e até estragavam tudo.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menino B

Idade: 4

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Há diferentes. Os olhos.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

É bom porque não se pode ser igual.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negro para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, não queria brincar com ela.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não, não queria que ele mexesse nos meus brinquedos.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Não, porque há meninos que se portam mal e não podem ter amigos.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menino C

Idade: 5

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Diferentes. Nas caras, na pele, nos olhos.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

Bom, porque se não, não sabia quem era a minha mãe.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negra para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Brincava e gostava igual dele. Ele ia brincar a coisas diferentes.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Brincava, mas não sei como ele ia brincar com doenças.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque os amigos são bons para brincar.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Entrevista/conversa com as crianças

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conversar com algumas crianças em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Menino D

Idade: 5

- 1. Achas que os meninos da tua sala são todos iguais? Há meninos diferentes? Como (ou em que é que) são diferentes (ou iguais)?**

Diferentes. Nas pele, na roupa, na voz.

- 2. Achas que é bom que as pessoas sejam diferentes? Ou é mau? Porquê?**

É mau, porque há caras feias e depois não têm amigos.

- 3. Sabes que existem crianças morenas, crianças loiras, crianças de cabelo encaracolado, de cabelo liso, crianças negras, crianças brancas, crianças com olhos de chinês, crianças altas e crianças mais baixinhas, magrinhas e gordinhas... Gostavas de ter no grupo da tua sala um/a menino/a negra para brincar com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não gostava porque não queria brincar com ele, mas ele gostava dos mesmo brinquedos que eu.

- 4. Sabes que existem algumas crianças que não veem, outras que têm de andar numa cadeira de rodas, há crianças que não conseguem ouvir, que necessitam de cuidados especiais para estar e aprender na escola, mas que também gostam de ter amigos... Se tivéssemos um destes/as menino/a na sala, brincavas com ele/a? Achas que o menino/a iria gostar de brincar às mesmas coisas que tu?**

Não porque são doentes. Eles têm outros brinquedos.

- 5. Achas que é importante que todos os meninos tenham amigos? Porquê?**

Sim, porque os amigos ajudam as pessoas.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Anexo II – Questionários

Relatório Final de Estágio Questionário a Educadora e Auxiliares

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conhecer a sua opinião em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Educadora

1. Acha que as crianças da sala são “preconceituosas” entre si?

Não considero que sejam preconceituosas. Elas fazem inicialmente um juízo, criam uma imagem de determinado colega, mas como estão habituadas a ter contato com frequência com crianças de outros países e culturas, essas ideias e imagens vão-se diluindo no tempo. É muito importante o acompanhamento do adulto para ir ajudando a clarificar e a promover relações de proximidade.

2. Em que medida? Como?

São, por vezes, demasiado atentas. E aqui refiro-me principalmente às meninas, à forma como se vestem, os brinquedos que têm.

3. Consegue identificar algum tipo de comportamento discriminatório entre as crianças do grupo? Exemplos ou situações em que isso se verifica.

Neste momento só me ocorre o caso de uma criança com a qual algumas crianças se afastam na hora da refeição porque se suja com frequência. Na sala ainda não é uma criança que esteja bem integrada. Não estão ainda estabelecidas interações entre o grupo, mas a criança não se mostra disponível para os outros. Grita com frequência, não gosta da aproximação dos outros... São dois irmãos, gémeos, um foi aceite em excesso, o outro afastado por defeito “mútuo”. Não estabeleceu ainda relações de empatia. Algumas crianças até pensavam que ele não falava e ficaram contentes e aproximaram-se um pouco mais ao reconhecer que ele fala com vocabulário adequado a diferentes temáticas e brinca apesar de se isolar nas suas construções.

4. O que motivará ou estará por trás desses comportamentos?

O ambiente familiar, o ambiente educativo em que está inserida a criança... Nós adultos somos, sem dúvida, um “exemplo”, uma “referência” quando nos colocamos perante iguais com todas as crianças.

5. Como são resolvidas essas situações?

No momento, caso seja necessário. Através de uma história, um momento lúdico... Gosto de os confrontar com uma conversa na manta em que as próprias crianças se confrontem com a situação.

6. Alguma vez foi trabalhada este tipo de temática com o grupo? Porquê?

Sempre que vêm crianças novas para o grupo tento estabelecer relações de proximidade, de nos conhecermos aos poucos, de estabelecer confiança. Esta temática é abordada com frequência e por vezes sem que haja um motivo mas porque acho que uma das coisas mais importantes no nosso dia a dia é estabelecer relações de respeito uns pelos outros.

7. Se sim, como foi feita essa exploração?

Conforme os grupos os efeitos também são variáveis. Gosto de os confrontar com um determinado assunto e deixa-los a conversar, a exprimirem as suas ideias, a questionarem-se sobre o assunto.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Questionário a Educadora e Auxiliares

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conhecer a sua opinião em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Auxiliar 1

1. Acha que as crianças da sala são “preconceituosas” entre si?

Sim, de algum modo são.

2. Em que medida? Como?

Muito. Quando entra uma criança que seja de outro país eles fazem uma grande resistência ao brincar, dar a mão ou estarem simplesmente juntos.

3. Consegue identificar algum tipo de comportamento discriminatório entre as crianças do grupo? Exemplos ou situações em que isso se verifica.

Sim. Dizem que são feios ou cheiram mal e não brincam com eles.

4. O que motivará ou estará por trás desses comportamentos?

Eu penso que isso é um problema cultural e talvez os pais, sem se aperceberem, contribuem para isso de uma forma ou de outra. Eu sinto esse comportamento por parte dos pais.

5. Como são resolvidas essas situações?

Pela minha parte tento que isso fique o mais diluído possível tentando, sem dar grande importância, mostrar que a diferença afinal não é importante, o importante é sermos amigos.

6. Alguma vez foi trabalhada este tipo de temática com o grupo? Porquê?

Sim, porque como disse anteriormente foi sendo necessário esta intervenção quando tivemos dois meninos novos de outro país e eles se mostraram bastantes resistentes aceita-los no grupo.

7. Se sim, como foi feita essa exploração?

Fomos falando no assunto em grande grupo (na manta) quase todos os dias de várias formas e mostrando vários exemplos para que eles tomassem consciência que estavam errados e tentassem mudar.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Relatório Final de Estágio

Questionário a Educadora e Auxiliares

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Aveiro, encontro-me a elaborar um Relatório de Estágio, cujo tema é *O Direito à Não Discriminação*. Neste contexto, gostaria de conhecer a sua opinião em torno de aspetos relacionados com a temática.

Nome: Auxiliar 2

1. Acha que as crianças da sala são “preconceituosas” entre si?

Eu acho que por vezes as crianças são preconceituosas. Não muito, mas por vezes um pouco.

2. Em que medida? Como?

Na medida em que quando existem na sala crianças de outras culturas, elas ficam sempre com receio e de “pé atrás”. Não interagem logo.

3. Consegue identificar algum tipo de comportamento discriminatório entre as crianças do grupo? Exemplos ou situações em que isso se verifica.

Como já referi em cima, nos diferentes tipos de cultura, e às vezes existe um caso ou outro de comportamento discriminatório, se a criança for um bocadinho diferente.

4. O que motivará ou estará por trás desses comportamentos?

Eu penso que, por exemplo, ao nível das diferenças de cultura, é porque não estão habituados a isso na rotina. Porque os costumes são diferentes, a cor de pele também e até a alimentação. Para as crianças tudo isso se torna estranho, diferente...

5. Como são resolvidas essas situações?

A situação do preconceito é resolvida através da conversa ou até trabalhos. As crianças também fazem perguntas, porque gostam de saber mais e aproveitamos isso para explicar as diferentes culturas e o porquê de serem diferentes, mas que são crianças como todos eles. Que somos todos iguais apenas com hábitos diferentes.

6. Alguma vez foi trabalhada este tipo de temática com o grupo? Porquê?

Sim. Porque é importante para o crescimento deles enquanto crianças e enquanto, um dia, cidadãos. É importante para o futuro das crianças saber lidar com outras culturas, outras pessoas, línguas... faz parte do crescimento, só é bom para o desenvolvimento de todos.

7. Se sim, como foi feita essa exploração?

Essa exploração é feita através de pequenos trabalhos, como por exemplo mostrar o planeta “mundo” e depois explicar que em vários países existem culturas diferentes de Portugal. Dá um exemplo de um

país e explicar que nesse país tudo é diferente de nós, mas que não deixam de ser pessoas importantes e iguais a nós. É isto que devemos lembrar sempre às crianças.

Obrigada pela colaboração,
Catarina de Almeida

Anexo III – Registo Fotográfico das Intervenções

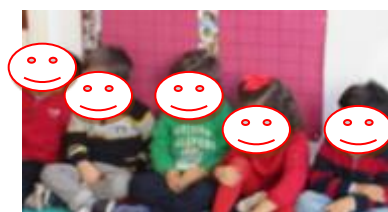
1ª Atividade – Meninos do Mundo



2ª Atividade – Pijamas Mensageiros



3ª Atividade – Natal no Mundo



4ª Atividade – Os azuis



Anexo IV – Questionários da Atividade *Os Azuis*

Nome: Menina B (4 anos)

Data:14/12/2015



1. **Achas que os amigos da Mônica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque o espelho é que fez o feitiço para eles ficarem com medo dela e no fim o espelho fez o feitiço para todos serem normais.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque eu sou sempre amiga de todos.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mônica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, toda a gente deve ser muito, muito, muito bem tratado.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque todos têm de ser amigos e eu sou amiga de todos.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor de pele diferente? Porquê?**
Não, porque para se sentirem bem devem ser bem tratados.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque todos têm de ser bem tratados.



1. **Achas que os amigos da Mônica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque todos têm de ser amigos.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque se eu gostasse dele não fugia mas se não gostasse fugia.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mônica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque mesmo que não conhecessem tinham de brincar com ela.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque não faz mal não conhecer, não ia tratar mal.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor de pele diferente? Porquê?**
Não, porque essas pessoas também gostam de ir a casa uns dos outros.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque ela fica magoada.



1. **Achas que os amigos da Mónica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque eles não iam ser magoados pela Mónica.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque são os meus amigos.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mónica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque a Mónica não ia fazer mal.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque todas as pessoas são iguais.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor de pele diferente? Porquê?**
Não, porque as pessoas podem portar-se todas bem.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque eu gosto de todas as pessoas.



1. **Achas que os amigos da Mônica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque eram azuis e feios.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque sou amiga de todos.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mônica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque nem a conheciam.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque mal a conhecia.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?**
Não, porque não se conhecem uns aos outros.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque somos todos amigos.



1. **Achas que os amigos da Mônica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque eles deviam ter brincado com ela.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque ela era diferente, mas isso não faz mal.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mônica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque assim ela ficava triste.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque as diferentes são na mesma lindas.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?**
Não, deviam todas ser bem tratadas.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque se não deixamos as pessoas tristes.



1. **Achas que os amigos da Mónica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque assustaram a Mónica.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Sim, porque eram assim e assustávamos amigos.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mónica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque não têm de tratar mal porque ficam triste.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque se tratar bem não me põem de castigo.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?**
Não, porque há muitas pessoas assim.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque quem se porta bem não vai para o castigo.



1. **Achas que os amigos da Mónica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque temos de brincar com todos.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque eu era amigo.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mónica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque temos de tratar todos bem.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque não a conhecia.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?**
Não, porque são diferentes e isso é bom.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque temos de ser todos amigos.



1. **Achas que os amigos da Mônica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque ela podia chorar.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque eu sou sempre amigo.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mônica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, não são amigos mas não se foge de ninguém.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Não, porque não fujo de pessoas diferentes.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?**
Não, porque gosto um bocadinho delas.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque se tratar sou preso.



1. **Achas que os amigos da Mónica fizeram bem em fugir só porque ela era diferente? Porquê?**
Não, porque a Mónica era na mesma boa.
2. **Se fosses tu fazias o mesmo a um amigo? Porquê?**
Não, porque eu gosto dele na mesma.
3. **Achas que as pessoas fizeram bem em tratar mal a Mónica, mesmo sem a conhecerem, só porque ela era diferente? Porquê?**
Não porque a Mónica até podia ser presa.
4. **Tu fazias o mesmo a uma pessoa que não conhecesses? Porquê?**
Mais ou menos, porque podia ser ou não amigo.
5. **Achas que as pessoas devem ser mal tratadas só porque têm uma cor diferente? Porquê?**
Não, porque também são pessoas.
6. **Achas que há motivos para se mal tratar as pessoas? Porquê?**
Não, porque ninguém deve ser maltratado.

Anexo V – Mensagens dos Pijamas

As mensagens estão separadas por idades, começando com os 5 anos, passando para os 4 anos e depois para os 3 anos. As idades estão a cores diferentes para diferenciar. Dentro que cada grupo primeiro surgem as meninas (a cinza claro) e depois os meninos (a preto).

Crianças	Mensagem
Leonor D	"Acho que é muito triste não ter pais e vou trazer um ursinho para esses meninos"
Rita A	"Desejos que todos os meninos tenham pais"
Maria A	"Eu gostava de lhes dar dinheiro"
Bia	"Desejos que esses meninos tenham muito carinho e muito amor. Quero que os meninos sem família consigam ser muitos felizes e que possam mandar cartas aos seus pais quando tiverem saudades deles."
Camila	"Queria amor e carinho para os meninos que não têm família."
	"Os meninos sem família são lindos na mesma."
	"Já deixei moedas na casinha porque gosto dos meninos, mesmo que não tenham família. Muitos beijinhos para eles."
	"Eu vou trazer uma prenda aos meninos que não têm família para eles ficarem mais contentes."
Margarida	"Queria ajudar os meninos sem família."
Ana	"Quem não tem família devia ter uma casa para ter família."
Laura	"Eu queria que os meninos tivessem pais e brinquedos e queria ensinar todos os meninos a escrever... Amor."
	"Eu gostava de dar um presente para eles serem felizes como eu."
	"Eu gostava que os meninos sem família tivessem mãos como eu."
	"Desejo que os meninos venham para a minha casa viver."
	"Eu gostava que os meninos tivessem uma Árvore de Natal."
	"Se eu pudesse ajudava os meninos a escrever."
	"Quero desejar bondade e amor aos meninos sem família."
	<i>*faltou*</i>
Matilde	"Todos os meninos devem ser felizes."
Rita	"A minha mamã disse-me que havia meninos sem mamã e papá e eu queria dar a minha casa."

Inês	<i>*faltou*</i>
Leonor N	“Queria dar uma mamã e um papá aos meninos sem família.”
■	“Os rebuçados fazem os meninos felizes e por isso eu quero que todos os meninos tenham rebuçados.”
■	<i>*faltou*</i>

Anexo IV – Escala de Implicação das atividades implementadas

As crianças estão pela mesma ordem do anexo anterior, separadas por idades, começando com os 5 anos, passando para os 4 anos e depois para os 3 anos. As idades estão a cores diferentes para diferenciar. Dentro de cada grupo primeiro surgem as meninas (a cinza claro) e depois os meninos (a preto).

1ª Atividade - “Meninos do Mundo”

Crianças	Níveis de Implicação					
	1	2	3	4	5	?
Leonor D				X		
Rita A				X		
Maria A				X		
Bia				X		
Camila						X
				X		
				X		
		X				
Laura				X		
Ana				X		
Margarida				X		
				X		
				X		
				X		
				X		
		X				
			X			
			X			
Matilde				X		
Rita				X		
Inês						X
Leonor N				X		
						X
						X

2ª Atividade - ‘Pijamas Mensageiros’

Crianças		Níveis de Implicação					
Nomes		1	2	3	4	5	?
<div>Leonor D</div> <div>Rita A</div> <div>Maria A</div> <div>Bia</div> <div>Camila</div> <div></div> <div></div> <div></div>					X		
					X		
					X		
						X	
					X		
			X				
						X	
			X				
<div>Laura</div> <div>Ana</div> <div>Margarida</div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>					X		
				X			
					X		
					X		
				X			
				X			
				X			
				X			
				X			
				X			
				X			
<div>Matilde</div> <div>Rita</div> <div>Inês</div> <div>Leonor N</div> <div></div> <div></div>				X			
					X		
				X			
				X			
				X			
			X				

3ª Atividade - “Natal no Mundo”

Crianças	Níveis de Implicação					
	1	2	3	4	5	?
Leonor D				X		
Rita A				X		
Maria A				X		
Bia				X		
Camila				X		
				X		
				X		
				X		
Laura				X		
Ana				X		
Margarida				X		
				X		
			X			
			X			
		X				
			X			
				X		
						X
Matilde			X			
Rita			X			
Inês			X			
Leonor N			X			
						X
		X				

4ª Atividade - “Os Azuis”

Crianças		Níveis de Implicação					
Nomes		1	2	3	4	5	?
Leonor D						X	
Rita A						X	
Maria A						X	
Bia						X	
Camila						X	
						X	
						X	
						X	
Laura						X	